بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة مؤتة

الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين التدريس الصفي لمبحث اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الكرك الحكومية من وجهة نظر المعلمين ومدى ممارستهم لها.

إعداد

سامي سليمان حامد القطاونة

إشراف الدكتور

اخليف الطراونة

٢٠٠٠م

الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين التدريس الصفي لمبحث اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الكرك الحكومية من وجهة نظر المعلمين ومدى ممارستهم لها.

إعداد

سامي سليمان حامد القطاونة

بكالوريوس لغة عربية / جامعة اليرموك ١٩٨٩

دبلوم تربية / جامعة مؤتة ١٩٩٤

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في جامعة مؤتة

تخصص مناهج وأساليب

لجنة المناقشة :

١- الدكتور اخليف الطراونة .... رئيساً

٢- الدكتور عبدالله العبابنـــة .... عضواً

٣- الدكتور محمد الغزيوات .... عضواً

تاريخ تقديم الرسالة : ٢٠٠٠/٥/١٥

تاريخ مناقشة الرسالة : ٢٠٠٠/٦/٨

إهداء

إلى من ربياني صغيرا ورعياني كبيرا

إلى والديَّ الأعزاء

إلى من غرسوا في نفسي الطموح

أخوتي

إلى نبع المحبة والحنان

أختي

إلى من أجد ذاتي وتتحقق سعادتي معها

زوجتي أغلى من أحببت

إلى فلذات كبدي: سجى وتقى

إلى عنوان الإخلاص والوفاء

صديقي إبراهيم ناجي

إلى من يسعى لتعلم وتعليم لغة القرآن الكريم

إلى معلّمي اللغة العربية

إلى كل هؤلاء أهدي هذا العمل المتواضع

الباحث

شكر وتقدير

الحمد لله حمداً يليق بمقامه، والصلاة والسلام على نبيه الأمين وبعد،

بعد أن انتهي بفضل الله تعالى هذا العمل المتواضع فإنني أجد من الواجب علي أن أسند الفضل إلى أهله وفاءً وعرفاناً، وأتقدم بوافر الشكر وعظيم الامتنان إلى من منحني العناية الصادقة والتوجيه المخلص منذ اللحظة الأولى من كتابة هذه الرسالة حتى خرجت بهذه الصورة، وأخص به أستاذي الفاضل الدكتور الخليف الطراونة الأستاذ المشارك في قسم الأصول والإدارة التربوية وعميد كلية علوم الرياضة الذي فتح لي قلبه ومكتبه بروح العالم المتواضع، وأعطاني من جهده ووقته الشيء الكثير، رغم المهمات الكثيرة الملقاة على عاتقه وانشغاله المتواصل، فكان المقيل من العثرة والباعث في النفس الهمّة والعزيمة كلما وهنت الخطوة، فنعم المعلم الذي وهب نفسه لخدمة العلم لأهله وطلابه، فالله أسأل أن يجزيه عني خير الجزاء ويحفظه ذخراً وسنداً لأهله ووطنه وطلابه.

وأثني بالشكر والتقدير إلى كل من سعى صادقاً مخلصاً من أجل العلم وطلابه وتقديم العون والمساعدة إلى كل من يطلبه وأخص به أساتذتي: رئيس قسم المناهج والتدريس: الدكتور محمد الغزيوات والدكتور ملوح الخريشا، الدكتور ساري سواقد والدكتور موسى النبهان، وإلى جميع أساتذتي في كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة على ما قدموه لي من عون ومساعدة.

كما أتقدم بالشكر والتقدير لأعضاء لجنة المناقشة لتكرمهم بمناقشة هذه الرسالة، وتقديم الملاحظات القيمة والتي أثرت هذه الرسالة.

وأشكر بكل العرفان والتقدير السادة أعضاء لجنة التحكيم على ما قدموه من آراء ساهمت في تطوير أداة الدراسة والأخوة معلمي اللغة العربية في مدارس محافظة الكرك الحكومية لجهودهم التي بذلوها من أجل تعبئة استبانة الدراسة بالمعلومات المطلوبة.

وكل الشكر إلى الصديق إبراهيم ناجي الطراونة وإلى جميع موظفي وزارة التربية والتعليم لما قدموه من مساعدة خلال العمل بهذه الدراسة، وجزيل شكري إلى كل من ساهم في إخراج هذه الدراسة إلى حيز الوجود.

والله ولي التوفيق

الباحث

المحتويات	الصفحة

فهرس الجداول

الرقم الصفحة

فهرس الملاحق

الملخص

إعداد سامي سليمان حامد القطاونة

إشراف

الدكتور اخليف الطراونة

الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين التدريس الصفي لمبحث اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الكرك الحكومية من وجهة نظر المعلمين ومدى ممارستهم لها.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين التدريس الصفي لمبحث اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الكرك الحكومية ومعرفة درجة ممارستهم لهذه الكفايات من وجهة نظرهم، في ضوء متغيرات الجنس، المؤهل، الخبرة. وحاولت الدراسة تحقيق هدفها من خلال الإجابة على الأسئلة التالية:

١-ما تقدير معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا (الثامن، التاسع، العاشر) في مدارس محافظة الكرك الحكومية لدرجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي؟

٢-ما تقدير معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا (الثامن، التاسع، العاشر) في مدارس محافظة الكرك الحكومية لدرجة ممارسة الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي؟

٣-ما قوة العلاقة بين تقدير معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الكرك الحكومية لدرجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي، وتقديرهم لدرجة ممارسة هذه الكفايات؟

٤-هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الكرك الحكومية لدرجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل والخبرة كلاً على حدة؟

٥-هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الكرك الحكومية لدرجة ممارسة الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل والخبرة كلاً على حدة؟

شملت عينة الدراسة جميع أفراد المجتمع بعد استثناء العينة الاستطلاعية البالغ عددها (٣٠) معلماً ومعلمة واستبعاد(٧) استبانات لم تعبأ بالطريقة الصحيحة، حيث تكونت من (٢٠٤) معلماً ومعلمة ممن يدرسون مبحث اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا (الثامن، التاسع، العاشر) في مدارس محافظة الكرك الحكومية للعام الدراسي ١٩٩٩/٢٠٠٠.

وللإجابة عن أسئلة الدراسة، قام الباحث بتطوير استبانة تكونت من (٦٢) كفاية تدريسية موزعة على خمسة مجالات رئيسة هي: التخطيط للتدريس، المحتوى، الوسائل والأساليب والأنشطة، إدارة الصف، التقويم. وقد تم التأكد من صدق الأداة بطريقتين: الأولى من خلال عرضها على (١٨) محكماً من المختصين، والثانية من خلال معاملات الارتباط بين كل كفاية والمجال الذي تنتمي إليه. وجرى التأكد من ثباتها بطريقتين أيضاً: الأولى ثبات السكون والاستقرار من خلال استخدام معامل ارتباط بيرسون الذي بلغ (٠,٨٨) لمقياس الأهمية و (٠,٩٣) لمقياس الممارسة، والثانية ثبات الإتساق الداخلي بمعامل كرونباخ- ألفا الذي بلغ في مقياس الأهمية (٠,٩٧) و (٠,٩٦) لمقياس الممارسة.

وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام معالجة إحصائية تمثلت بالمتوسطات الحسابية، والانحراف المعياري، والرتب، واختبار ت (T-test) واختبار ز (Z-test) وتحليل التباين الأحادي (ANOVA)، واختبار شافيه (schaffe-test) للمقارنات البعدية.

وقد كشفت هذه المعالجة الإحصائية عن النتائج التالية:

- حصلت جميع الكفايات الواردة في أداة الدراسة على تقديرات مرتفعة مما يعني انها مهمة بدرجة كبيرة لتحسين التدريس الصفي لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا .

- تبين أن معلمي اللغة العربية يمارسون الكفايات التدريسية الواردة في أداة الدراسة بدرجة مقبولة تربوياً،حيث بلغت نسبة الممارسة (٧٩,٢٣%).

- أظهرت نتائج اختبار ز(z-test) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($p=0.05$) بين تقدير المعلمين لدرجة ممارسة الكفايات و المستوى المقبول تربوياً(٨٠%) على مستوى مجالات الاستبانة ،في حين أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مجال المحتوى.

- بلغ معامل الارتباط بين تقدير المعلمين لدرجة أهمية الكفايات التدريسية ودرجة ممارستهم لهذه الكفايات(٠,٥٥) مما يدل على وجود علاقة ارتباط ايجابية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير المعلمين لدرجة أهمية الكفايات التدريسية ودرجة الممارسة تعزى للجنس في المجالات التالية:التخطيط للتدريس ،الوسائل والأساليب والأنشطة ،إدارة الصف،التقويم ،ولصالح الإناث بينما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال المحتوى.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير المعلمين لدرجة أهمية الكفايات ودرجة الممارسة تعزى للمؤهل. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير المعلمين لدرجة أهمية الكفايات التدريسية تعزى للخبرة في المجالات التالية:المحتوى،الوسائل والأساليب والأنشطة، إدارة الصف، التقويم ،في حين أظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في مجال التخطيط للتدريس.

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديـــر المعلميـــن لدرجـــة ممارســـة الكفايـــات التدريسية تعزى للخبرة .

وفي ضوء نتائج الدراسة ومناقشتها أوصى الباحث بعدد مـــن التوصيـــات كـــان مـــن أبرزها:إجراء دراسات للكفايات التدريسية في المرحلة الثانوية،إعداد برامج تدريبية لمعلمي اللغـة العربية تقوم على أساس مبدأ الكفايات ،إشراك المعلمين الفعلي في تطوير المناهج وتأليف الكتـب المدرسية .

Abstract

The instructional competencies required for improving the class teaching of the Arabic language for the upper basic stage in the public schools in Karak governorate from the teachers` perspective and the degree of such practice.

By

Sami Suleiman AL-Qatawneh

Supervised by

Dr-Ekhleif Al-Tarawneh

This study aimed at recognizing the degree of importance of the instructional competencies required for improving the class teaching of the Arabic language for the upper basic stage in public schools in Karak governorate and knowing the degree of the teachers`practice of these competencies by answering the following:

1-What is the estimate of the Arabic language teachers of the upper basic stage (U.B.S) (8^{th}, 9^{th} &10^{th} Grade) in public schools in Karak for the degree of importance of the instructional competencies required for improving the class teaching from the teachers`perspective?

2-What is the estimate of the Arabic language teachers of the (U.B.S) (8^{th}, 9^{th} &10^{th} Grade) in public schools in Karak for the degree of practice of the instructional competencies required for improving the class teaching from the teachers' perspective?

3-What is the correlation between the degree of estimate of the Arabic language teachers of the (U.B.S) in the public schools in Karak for the importance of the instructional competencies required for improving their class teaching and the degree of their estimate to their practice for such competencies?

4- Are there any significant differences in the estimate of the Arabic language teachers in the (U.B.S) in Karak public schools for the degree of

importance of instructional competencies required for improving their class teaching attributed to gender, qualification and experience variables?

5- Are there any significant differences in the estimate of the Arabic language teachers in the (U.B.S) in Karak public schools for the degree of

practice of instructional competencies required for improving their class teaching attributed to gender, qualification and experience variables? The study sample included all the study society except the pilot sample (30) teachers it consisted of (204) teachers who are teaching Arabic language of the (U.B.S) (8^{th}, 9^{th} & 10^{th} grade) in Karak public schools for the scholastic year 1999/2000.

To answer the previous questions, the researcher developed a questionnaire, which consisted of (62) instructional competencies. These competencies were divided into (5) major areas as follows: Planing for teaching, Content, Teaching Aids, Methods and Activities, Classroom management, Evaluation.

Tow methods were used to test the reliability of the instrument by exposing it to (18) specialists first, then computing the correlation coefficients within each competency and the area that is related to it. in addition, two methods were used to test the reliability of the instrument. First, by computing reliability of stability throughout person correlation Coefficient which was (0.88) for the importance measurement and (0.93) for the practice measurement. Second, by computing reliability of internal consistency throughout Cronbach Alpha which was (0.97) for the importance measurement and (0.96) for the practice measurement.

The data were analyzed by using T-test, Z-test, Anova, and Schaffe-test. Means, standard deviation and ranks were also computed.

Statistics process revealed the following results:

1- The importance of competencies and their practices obtained high degree.
2- Results of Z-test revealed that there was no significant differences at the level (p=0.05) between the teachers estimation degree of practicing the competencies and the accepted level in terms of

education (80%) in the areas of the instrument, but there was significant differences in the content area.

3- The correlation coefficient of the teachers' estimation for the degree of importance of the instructional competencies and the degree of practicing these competencies were (0.55).

4- There was a significant difference in the teachers' estimation of the degree of importance of the instructional competencies and the degree of practicing related to the gender in the areas of: Planing for teaching. Teaching Aids, Methods and Activities, Classroom management, and Evaluation in favour of female. But there were no significant differences in the content area.

5- There were no significant differences in the teachers' estimation for the degree of importance of the competencies and the degree of practicing related to qualification.

6- There were no significant differences in the teachers'estimation for the degree of importance of the instructional competencies related to experience in the areas of: content, Teaching Aids, Methods and Activities, classroom management, and evaluation. But there were significant differences in the planing area.

7- There were no significant differences in the teachers' estimation for the degree of importance of the instructional competencies related to experience.

According to the results of this study and its discussion, the researcher recommended the following main points:

1- The necessity of conducting studies on the instructional competencies for secondary stage.

2- Competencies-based training programs for Arabic language teachers should be designed.

3- Arabic language teachers should be actually involved in curricula and textbooks development.

الفصل الأول

خلفية الدراسة

المقدمة:

يُعدُّ النظام التربوي في المجتمعات الحديثة من أكثر الأنظمة التي تسهم بشكل بنّاء وفاعل في تحقيق أهداف هذه المجتمعات وتطلعاتها المستقبلية، وحتىً يقوم هذا النظام بدوره الريادي لابدَّ من أن تتوفر عدّة عوامل، والمعلّم الكفء من أهم هذه العوامل والذي يعد ركناً أساسياً تقوم عليه العملية التعليمية التعلمية.(البابطين، ١٩٩٥؛ شوق ومحمود، ١٩٩٥؛ الحبيب، ١٩٩٦)

فالمجتمع المتطور بحاجة إلى معلم متطور ليكون مخططاً، متمكناً من طرق التدريس، مقوماً لمدى تقدم الطلبة، متقناً لاستخدام الوسائل التعليمية، مطوراً للمناهج، متمكناً من المادة العلمية، مديراً ناجحاً للصف.(شحاته وأبو عميرة ، ١٩٩٤)

لذا أصبحت عملية تحسين التعليم من أهم الأولويّات التي توليها الدول جُلّ اهتمامها مما وجَّه أنظار الحكومات إلى الطرق الكفيلة برفع المستوى التعليمي عن طريق الاهتمام بالمعلمين وإعدادهم وتدريبهم وتأهيلهم (عطاري، ١٩٩٣)، فإصلاح التعليم يتم عن طرق عدة منها تحسين التدريس الصفي للمعلمين؛ لأن المعلم الناجح يعوض في كثير من الأحيان ما قد يظهر من نقص في عناصر العملية التعليمية الأخرى (الحديثي، ١٩٩٨).

ومن أبرز التجديدات التي طرأت على برامج إعداد المعلمين وتأهيلهم عالمياً في السنوات الأخيرة، هو توجه هذه البرامج نحو اعتماد مبدأ المهارة أو الكفاية عند تصميمها وإعدادها، حيث هدفت هذه البرامج إلى إعداد معلمين أكْفَاء وتدريبهم وفق أحدث نظريات التعلم والتعليم (الخطيب والخطيب، ١٩٨٦) وتشير الدراسات إلى مدى انتشار المبدأ القائم على الكفايات في تأهيل المعلمين التربوي، إذ أنّ (٦٠%) من كليات التربية في الولايات المتحدة الأمريكية

تتبنى برامج الكفايات التدريسية، والتي تؤكد أنّ المعلّم لديه الكفاية في إعداد خطة الدرس أو استخدام طريقة الاستجواب في التدريس أو استخدام التقنيات التربوية، وتشمل هذه الكفايات الجانب الأكاديمي، بالإضافة إلى الجانب المهني (سعادة، ١٩٩٣) كما أنّ هذه البرامج حظيت بتأييد الكثير من الدراسات والبحوث؛ فقد أظهرت دراسة كل من الأكرف (١٩٩٠) ودراسة الخطيب(١٩٩٠) ودراسة أبو نمرة (١٩٩٥) فاعلية استخدام مدخل الكفايات التعليمية في برنامج التدريب أثناء الخدمة.

ومن أهمّ مميزات برامج إعداد المعلمين على أساس الكفايات مقارنة مع برامج الإعداد الأخرى في أنّها تتبع خطة منهجية في تحديد الكفايات، ووضع خطة للتدريب عليها كما أنها تنمي قدرات وكفايات خاصة لدى الطالب المعلّم مما ينعكس وظيفياً على أدائه وتجعله يقترب أكثر إلى متطلبات عمله الميداني، وتستخدم أهم الاتجاهات الحديثة في تكنولوجيا التعليم، وتستفيد من استراتيجيات التقويم (جامع والشاهين والهادي، ١٩٨٤).

يؤكد مكنمارا (Mcnamara, 1992) أنّ تدريب المعلمين القائم على الكفايات يؤدي إلى تحسين نوعية تربية المعلمين، والذي يؤدي بالتالي إلى معلمين ذوي كفاية تدريسية أفضل. كما أثبتت الدراسة التي قام بها أفيلا (Avila, 1979) أنّ استخدام الكفايات التدريسية في غرفة الصف يزيد من تحصيل الطلبة في اللغة الإنجليزية والدراسات الاجتماعية.

وقد ورد تعريفات متعددة لمفهوم الكفاية ، فقد عرفها هوستون وهاوسام (Houston & Howsam, 1972,P3) بأنّها "القدرة على عمل شيء أو إحداث نتاج متوقع" بينما يعرفها أبو نمرة(١٩٩٥،ص١٨) بأنّها " أداء المعلّم المبني على المعلومات والمهارات والخبرات والمعارف والاتجاهات التي يوظفها من أجل تعديل سلوك الطالب وتحقيق الأهداف المرجوّة ".

وعرفها عدس (١٩٩٦،ص٣٧) بأنها: "مجموعة من المعارف والقدرات والمبادئ التي يحملها المعلّم ويؤمن بها والتي يوظفها في تدريسه وهو القادر بواسطتها على إنجاز نتائج مرغوب فيها". وعرّفها صقر (١٩٩٦،ص٨٦) بأنّها "القدرة على أداء عمل أو مهمّة ما بفاعلية وبأقل ما يمكن من الجهد والتكلفة وبأقصى ما يمكن من الأثر" وبإلقاء نظرة فاحصة على التعريفات التي وضعها الباحثون للكفايات نجد أنّها مهما اختلفت في صياغتها فإنّها تؤكد على طبيعة أداء المعلم ومعارفه واتجاهاته اللازمة لعمله، وتركز على الفاعلية والإتقان وتهدف إلى تحسين التدريس الصفي وتيسر تعلّم الطلبة.

فبالرغم من الدراسات العديدة التي أجريت في مجال الكفايات اللازمة للمعلم الكفء إلا أنّه لم يحصل اتفاق بين الباحثين حول الكفايات اللازمة للمعلّم من حيث عددها ومحتواها ومجالاتها التي تغطيها، فقائمة جامع وزملائه (١٩٨٤) اشتملت على (٣٠) كفاية، واشتملت قائمة الغافري (١٩٩٥) على (١٣٠) كفاية وقائمة المرجي (١٩٩٨) اشتملت على (٧٤) كفاية وعند مقارنة قوائم هذه الكفايات مع بعضها بعضاً نجد أنّ هناك جوانب من الاتفاق بينها، ولكن يوجد بينها في الوقت نفسه اختلافات كثيرة، والذي يسوّغ وجود هذه الصور المتباينة للكفايات التدريسية من قائمة لأخرى؛ هو كون الموقف التعليمي الصفي يختلف من مادة دراسية لأخرى، وكذلك اختلاف المرحلة الدراسية، فمعلمو اللغة العربية على سبيل المثال بحاجة إلى كفايات قد تتشابه أحياناً مع الكفايات التي يحتاجها معلمو التربية الإسلامية من حيث إعداد الخطة وتحديد الأهداف، والتقويم وضبط الصف، ولكن بالإضافة إلى ذلك يحتاج معلمو اللغة العربية إلى عدد من الكفايات التي لها صلة بالتخصص والشيء نفسه لمعلّمي التربية الإسلاميّة، كما أنّ المعلم الذي يدرّس بالمرحلة الأساسية بحاجة إلى كفايات تختلف بعض الشيء عن الكفايات التي

يحتاجها المعلّم في المرحلة الثانوية، فطرق التعزيز وأساليب الضبط تختلف باختلاف المرحلة الدراسية.

والمعلّم الكفء كما يؤكد مرسي (١٩٩٧) يُعدّ من الدعائم الأساسية للعملية التعليمية التعلّمية، فهو القائد الذي يسعى لتحقيق أهدافها المرغوبة، وهو الذي يصنع بيئة التعلم الفعّال وهو الذي يصمم المواقف التعليمية التي تجعل من الطالب مشاركاً في العملية التعليمية، فتحقيق أهداف التربية لا يمكن إلا بالمعلّم المتمكن من مادته، الممتلك لمهارات تدريسها.

فالمعلّم الناجح هو الذي يقف أمام المادة الدراسية وقفة المتعمق، متمكناً من طرق تدريسها، مخططاً للأهداف التي يرغب في تحقيقها، مراعياً لظروف الطلبة (البجة، ١٩٩٩) كما أنّ وضوح المعلّم أثناء الموقف الصفي، ومعرفته بالمادة الدراسية، وحماسه من أهمّ خصائص المعلّم الفعّال (Wool Folk, 1995) كذلك تعتبر شخصية المعلم وذكاؤه ومهاراته التدريسية كما يشير مرسي (١٩٩٥) من أهمّ ما يعتمد عليه التدريس الفعّال.

ويبين برونر (Bruner, 1978) أنّ للمعلّم أهميّة كبيرة في العملية التعليمية التعلّمية باعتباره أحد المتغيرات الهامّة في تحقيق الأهداف التدريسية، حيث يعتبر المعلّم موصلاً ومرسلاً للمعرفة، فيتوجب عليه أن يكون ملمّاً بالمادة الدراسيّة ومتقناً لأساليب تدريسها، ويعتبر نموذجاً (Model) حيث يتوجب عليه أن يكون ذا كفاءة عالية وشخصية قادرة على حفز الطلاب وإثارة تفكيرهم ويعتبر رمزاً (Symbol) حتى يكون مؤثراً في تشكيل اتجاهات الطلبة وميولهم وقدراتهم وقيمهم.

ويتفق العديد من الباحثين مع برونر (Bruner, 1978) على أهمية دور المعلم في نجاح عملية التعليم الصفي، فيشير عدس (١٩٩٩) إلى أنّ التدريس الصفي المناسب هو الذي

يكون فيه المعلّم القدوة والمثل الأعلى، والذي يعمل فيه المعلّم على تنمية اتجاهات إيجابية عند الطلبة نحو عملية التعليم والذي يختار فيه المعلّم الظروف المناسبة للوصول إلى تحقيق الهدف.

فعمليّة التدريس ليست بالعمليّة السهلة، فحتى يتمكن المعلّم من إتقانها وحسن أدائها، عليه أن يكون ذا قدرات خاصة وكفايات مهنية وشخصية، ومهارات تعليمية معينة، حتى يتمكن من أن يتكيف مع المواقف الصفّيّة الطارئة التي تعترضه (العوبثاني، ١٩٩٤) وتؤكد مؤتمن (١٩٩٧) ما ذهب إليه العوبثاني (١٩٩٤) في أنّ مهنة التدريس تتطلّب امتلاك كفايات معرفيّة ومهنيّة وإنسانيّة والتي يمكن اكتسابها وتعميقها، مما يتطلّب العمل على تطويرها ومواكبة ما يستجدّ فيها باستمرار.

وقد تحدّث الكثير من الباحثين عن الكفايات المطلوبة من المعلّم، فيلخص جود وبروفي (Good and Brophy,1984) نتائج البحوث التي أجريت حول المهارات الأساسية للتدريس على النحو التالي: تقبل المعلمين المسؤولية لتدريس طلابهم واعتقادهم أنّ الطلبة قادرين على التعلم وتنظيم البيئة الصفّيّة الفاعلة وتدريس المناهج بخطىً ثابتة مما يقلل من إحباط الطلبة وتسمح لهم بالتقدم المتواصل والتدريس بشكل فاعل من خلال التدريب على المهارات وشرح المفاهيم والتدريس للإتقان من خلال مراقبة تقدم كل طالب وتوفير التغذية الراجعة والمحافظة على المناخ الصفي المشجع.

ويبين الحارثي (١٩٩٨) أنّ معرفة أهداف التربية ومعرفة الطلاب وظروفهم وخلفياتهم ومعرفة المحتوى العلمي من معلومات ومهارات وقيم واتجاهات، والتعرف على كيفية تحسين التدريس الصفي من أهم الكفايات التي يحتاجها المعلم لتحسين التدريس الصفي.

ويضيف كل من أبو جابر وبعارة (١٩٩٩) كفايات أخرى منها التعرف إلى المناهج الدراسية من حيث أهدافها ومحتواها وأساليب تدريسها وطرق تقويمها، وإدراك أهميّة التخطيط

الجيد، وفهم استراتيجيات التعلم والتعليم الفعـالين، وإدراك مفـهوم الإدارة الصفّيّـة الناجحـة، والتمكن من استراتيجيات التقويم التربوي الناجح، والحرص على توظيف الوسائل التعليمية فـي الموقف الصفي من أهمّ الكفايات التي يجب على المعلّم أن يتصف بها معرفيّاً وأدائيّاً.

ومعلم اللغة في المدرسة من أكثر المعلمين أهمية وأكثرهم حاجة إلى الرعاية ويكتسب هذه الأهمية من أهمية اللغة القومية التي يدرسها؛ لأن اللغـة فـي رأي الكثـير مـن البـاحثين والمفكرين وعاء الفكر بل هي الفكر نفسه (الخطيب، ١٩٨٣) وأعدها بعض الباحثين وسيلة مـن وسائل تقدم الأمة ، فالنهوض بالأمة والحفاظ عليها يبدأ بالحفاظ على اللغة، (زيزفـون، ١٩٩٧؛ الدليمي ١٩٩٨).

ويبين تايلر (Tyler, 1949) إن تدريس اللغة يهدف إلى تطوير اتصال وتعبير فـاعلين ويوضح عملية التفكير، والذي يتحقق كما تؤكد وزارة التربية والتعليم (١٩٩٠) عن طريق قـدرة المتعلم على القراءة الصحيحة وفهم المادة المقروءة، واستيعاب المادة المسموعة والتعبـير عـن النفس شفوياً وكتابياً. واللغة يشبهها الصميلي (١٩٩٨) بالكائن الحي فهي تنمو إذا وجـدت مـن يهتم بها تعليمياً وتعلماً وبحثاً، مما يجعلها قادرة على استيعاب كل ما هو جديد في مجال العلـوم والتكنولوجيا.

ومعلم اللغة كما يراه ألتمان (Altman, 1980) هو الذي لديه اطلاع واسـع بـأصول التدريس، كما أنه يمتلك القدرة على إدارة الطلبة في الصفوف وفق قدراتهم، متمكناً مـن طـرق التدريس ومن الوسائل التعليمية المختلفة بالإضافة إلى ما يمتلك من الخبرة الشخصية.

هذا ما يخص معلم اللغة بشكل عام، أما معلم اللغة العربية، فهو من أكثر المعلمين أهميـة في المدرسة وأكثرهم حاجة إلى الرعاية والاهتمام، فهو يتحمل مسؤولية في تنمية وجدان الأمـة

وتحقيق تماسكها والحفاظ على أصالتها والتهيئة لتحديثها من خلال قيامه بمسؤولياته نحو لغته. (لطفي، ١٩٨٦؛ والي، ١٩٩٨؛ مجاور، ١٩٩٨).

وللغة العربية دور رئيسي في العملية التعليمية التعلمية فهي وسيلة الطالب للتفكير والاتصال، ووسيلته للحفاظ على عقيدته الإسلامية، ووسيلته لسموّ ذوقه وشعوره بمواطن الجمال وبها يتعلم الطالب أدب الحوار والمناقشة(سلام، ١٩٩٦؛ والي، ١٩٩٨).

وتزداد أهمية اللغة العربية في العملية التعليمية التعلمية باعتبارها -كما يرى الكثير من الباحثين- وسيلة للتمكن من فهم المواد الدراسية الأخرى.(الصميلي، ١٩٩٨؛ مجاور ١٩٩٨؛ نزال، ١٩٩٨؛ والي، ١٩٩٨).

وتشير المنظمة العربية للتربية وللثقافة والفنون (١٩٧٩) إلى أن اللغة العربية تعد عنصراً من عناصر التنمية الشاملة في الوطن العربي، مما يلزم العمل على دعمها وتطويرها والحرص على إعداد وتدريب معلميها كماً وكيفاً في آنٍ واحد.

وفي الأردن عكست وزارة التربية والتعليم الاهتمام باللغة العربية من خلال المحاولات المتكررة لتطوير مناهجها، والاهتمام بأساليب تدريسها، وإعطائها عدداً من الحصص المخصصة لأي مادة دراسية أخرى كما أكدت وزارة التربية والتعليم (١٩٩٠) أن تعليم اللغة العربية ضرورة وطنية يجب أن تتضافر مؤسسات الدولة كلها على تحقيقه، وأن الكفاية فيها ضرورية في مجالات الحياة كلها.

وتأتي أهمية تحسين التدريس الصفي لمبحث اللغة العربية من وجهة نظر التربية المعاصرة كما يشير السيد (١٩٩٨) بأنها انتقلت من عملية الحفظ إلى عملية إكساب المتعلم المهارات اللغوية (الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة) ومن خلال الممارسة في مواقف طبيعية حية.

ويؤكد مجاور (١٩٩٨) ما أشار إليه السيد (١٩٩٨) أن اتقان اللغة العربية بفروعها كافة يتم من خلال حث الطلبة على استعمال اللغة العربية استعمالاً طبيعياً في مواقف الحياة المدرسية مثل: إقامة الندوات والمحاضرات والحفلات.

ويضيف فضل الله (١٩٩٨) أن تشجيع الطلبة على البحث والقراءة وتعويدهم على طرق التعلم الذاتي والاهتمام بالتعليم المفرد واستخدام وسائل التقنية والتعامل مع المنهج اللغوي باعتباره كلاً متكاملاً يتأثر بكل عنصر من عناصر اللغة، تعتبر من أهم الأمور التي يحتاجها المعلم لتحسين التدريس الصفي لمبحث اللغة العربية في الموقف الصفي.

ولما كانت كل مرحلة من مراحل التعليم المختلفة تتميز بخصائص وسمات معينة، فإنه من الأهمية بمكان أن يتم إعداد المعلم بما يتناسب والمرحلة التعليمية التي يقوم بتدريسها. والمرحلة الأساسية كما تشير وزارة التربية والتعليم (١٩٩٠) تتكون من ثلاث حلقات، تشكل فيها الصفوف (الثامن والتاسع والعاشر) الحلقة التعليمية العليا، وتتحقق في هذه الحلقة الكفاية الشخصية والاجتماعية لدى الطلبة، حيث تمكنهم هذه الكفاية من القيام بأدوارهم المأمولة منهم في الأسرة والمجتمع.

ومع الأخذ بعين الاعتبار التطور السريع الذي يحدث في المجتمع، والذي أصبح فيه العالم قرية صغيرة تذوب فيها الكثير من ثقافات الشعوب وعاداتها وأنماط تفكيرها، وأصبح فيه المتعلم ينشدُّ إلى غير لغته؛ فإن الحاجة ملحة إلى من يجعل هذا المتعلم معتزاً بلغته متمكناً من نحوها وصرفها وأدبها وبلاغتها، حتى يستطيع أن يتلائم مع هذه التغيرات السريعة التي تحدث في مجالات الحياة كلها، خصوصاً في هذه المرحلة، وليس أقدر على جعل ذلك لدى المتعلم من معلم اللغة العربية الكفء.

ويؤكد لطفي (١٩٨٦) أن هذا التطور الذي يشهده العالم، يحتم على معلمي اللغة العربية ان يتزودوا بكل ما هو حديث في اللغة العربية من وسائل تعليمية وأنشطة هادفة وطرق تدريس حديثة، وبذلك يكون الاطمئنان على نمائهم المعرفي والمهني، مما يجعلهم أكثر استيعاباً لهذا التطور.

وهذا لا يتأتى إلا إذا تم وضع البرامج التي تعد معلمي اللغة العربية إعداداً سليماً، فمعلم اللغة العربية مطالب بان يكون واعياً للغته لفظاً وكتابةً ومعنىً ومحتوىً (عصر ، ١٩٩٧) مما يتطلب إعداده إعداداً علمياً يجعله متمكناً من معرفة اللغة العربية وآدابها، وإعداداً مسلكياً يجعله متمكناً من أساليب تدريسها وقادراً على إنتاج وسائل تعليمها (محجوب، ١٩٨٦)، كما أن معلم اللغة العربية بحاجة إلى الإعداد الثقافي بحيث يكون مزوداً بالقيم والمعارف والمهارات التي تعرفه بالتراث الثقافي للأمة العربية (جابر ، ١٩٩١).

من الأزمات الحقيقية التي تواجه الأمة العربية بشكل خاص والتي تعتبر بمثابة التحدي أمام التربويين هي مشكلة المحافظة على اللغة الأم اللغة العربية في خضم الانفتاح الواسع على العالم من خلال الثورة المعلوماتية، ومن الصعوبات أيضاً ما يشير إليه إبراهيم (١٩٨٨) هي مواجهة اللغة العربية لتحديات كبيرة في مختلف جوانب الحياة اليومية من خلال ثورة المواصلات والاتصالات، وما يواجه الأمة السربية من غزو ثقافي وبالإضافة إلى أزمة اللغة في إطارها العام، فإنها كما يرى مجاور (١٩٩٨) تواجه أزمة في إطارها الفني، والمتمثلة في صعوبة خاصية الإعراب وتعقيد عملياته، تعليمياً وتعلماً.

واللغة العربية في الوقت الحاضر تعاني من ضعف واضح يؤثر على المواد الدراسية الأخرى جميعها التي تعتمد أساساً على تعليم اللغة (المصري، ١٩٨٤). ويتضح ذلك لدى الطلبة في مراحل التعليم المختلفة في قراءتهم وكتابتهم ومحادثتهم (فضل الله، ١٩٩٨) كما أنها تعاني

في الوقت الحالي من الإهمال والتساهل (حسان، ١٩٩٨) حيث أخذ الضعف مأخذه عند أغلب الطلبة وأصبح الوهن بيّناً في المستوى اللغوي عندهم (الدليمي، ١٩٩٨؛ العلي، ١٩٩٨).

ويعود الضعف إلى أسباب كثيرة قد يكون منها نقص البحوث والدراسات الميدانية فيشير الحارثي (١٩٩٨) إلى أن الدراسات الميدانية التي تهدف إلى تطوير تدريس اللغة العربية قليلة، وأن الحاجة ملحة إلى مثل هذه الدراسات، كما أوصت المنظمة العربية للتربية والثقافة والفنون (١٩٧٩) بإجراء المزيد من الدراسات والبحوث التي تؤدي إلى تطوير طرق تدريس اللغة العربية وتعلمها بالمدارس، كما أوصت دراسة خضير (١٩٩٨) بإجراء البحوث والدراسات التي تعالج جوانب الضعف اللغوي عند الطلبة في المرحلة الأساسية.

وفي ضوء عدم الاتفاق على الكفايات اللازمة للمعلمين فإنه قد يكون لتحسين التدريس الصفي لمبحث اللغة العربية، كفايات خاصة تلزم معلم اللغة العربية، ونظراً لعدم وجود دراسات تتعلق بهذه الكفايات – في حدود علم الباحث – ولما لمعلم اللغة العربية من أهمية في تحسين التدريس الصفي لمبحث اللغة العربية،جاءت الحاجة لهذه الدراسة لتحديد الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين التدريس الصفي لمبحث اللغة العربية ليتسنى بذلك معرفة هذه الكفايات، ومعرفة مدى ممارستها من وجهة نظر المعلمين أنفسهم ليتم بناءً عليه تحسين تدريس اللغة العربية، وقد أكد الدليمي (١٩٩٨) إن إصلاح تعلم اللغة العربية ومعلميها يؤدي إلى الإصلاح الاقتصادي والاجتماعي والسياسي، بل دعا إلى ما يسمى تحقيق الأمن اللغوي من خلال تحسين التدريس الصفي لمعلمي اللغة العربية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها :

يتبين مما سبق أن اللغة العربية تواجه تحديات وصعوبات في مختلف مجالات الحياة وخاصة في المجال التعليمي حيث تؤدي هذه التحديات والصعوبات إلى ضعف بيّنٍ في اللغة العربية، ولما كان الضعف اللغوي لدى الطلبة يعود في غالبيته إلى ضعف كفايات المعلم – معلم اللغة العربية – ولا سيما في المرحلة الأساسية والتي تمثل القاعدة الأساسية للتعليم كما تبينه وزارة التربية والتعليم (١٩٩٩) والتي من أهم أهدافها إتقان المهارات الأساسية للغة العربية بحيث يستخدمها المعلم بسهولة ويسر، ويؤيد هذا الاستنتاج نتائج الاستطلاع الذي قامت به المنظمة العربية للتربية والثقافة والفنون عام ١٩٧٨ لأراء المعلمين والمفكرين، حيث أظهرت نتائجه أن ٨٠% يرون أن مستوى معلم اللغة العربية غير مناسب، وأنه يصل إلى درجة الضعف.

كما تشير دراسات اليونسكو (١٩٩٦) إلى أنّ الإعداد الأولي للمعلمين لا يكفيهم لبقية حياتهم المهنية، بل عليهم ولمدى الحياة تحديث معارفهم وتقنياتهم، وعليهم كذلك الموازنة بين الكفايات المعرفية في المادة الدراسية والكفايات المسلكية في عملية التدريس، وكذلك تشير هذه الدراسات إلى أن المعلمين المتميزين يتسربون من مهنة التعليم نتيجة لتدهور وضعهم الاقتصادي والاجتماعي في السنوات الأخيرة.

ولقناعة الباحث من خلال خبرته الشخصية واللقاءات التربوية الأوْلية التي عقدها مع زملائه في الميدان، ومما يبديه هؤلاء المعلمون من آراء متباينة حول تحسين التدريس الصفي لمبحث اللغة العربية، وما يواجهه المعلمون من مشكلات تربوية في الغرفة الصفية، فإنه يرى أن الخطوة الأولى للارتقاء بالمستوى اللغوي عند الطلبة تبدأ بالارتقاء بمستوى – القدوة اللغوية – معلم اللغة العربية ومن كافة النواحي: الثقافية، المسلكية ،التخصصية.

وعملاً بتوصيات المؤتمر الأول للتطوير التربوي المنعقد في عمان (١٩٨٧) والتي أوصت بضرورة الاهتمام بتطوير المعلمين أثناء الخدمة لرفع كفاياتهم التدريسية المسلكية والأكاديمية ، بحيث يتم من خلال هذا التطوير إغناء خبراتهم وتحديث أساليبهم وتعميق مهاراتهم (وزارة التربية والتعليم،١٩٨٨).

كما أن الباحث يرى أن التوجه لإجراء هذه الدراسة ،ما هو إلا استجابة طبيعية لتوجهات وزارة التربية والتعليم الهادفة إلى تشجيع البحث العلمي وإجراء المزيد من الأبحاث للمساهمة في إيجاد الحلول لمعالجة المشكلات المتعلقة بالعملية التربوية(وزارة التربية والتعليم،١٩٩٩).

ومن هنا تأتي هذه الدراسة والتي تهدف إلى معرفة الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين التدريس الصفي لمبحث اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الكرك الحكومية من وجهة نظر المعلمين ،وانه لمن المجدي بعد معرفة أهمية هذه الكفايات أن يصار إلى الكشف عن مدى ممارسة هؤلاء المعلمين لهذه الكفايات ،وهل تتطور أهمية هذه الكفايات وممارستها مع سنوات الخبرة ؟ وهل تختلف باختلاف المؤهل العلمي؟ وهل للجنس من أثر يذكر عليها؟

وبشكل اكثر تحديداً فإن هذه الدراسة تحاول الإجابة عن الأسئلة التالية :

١-ما تقدير معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا (الثامن، التاسع، العاشر) في مدارس محافظة الكرك الحكومية لدرجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي؟

٢-ما تقدير معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا (الثامن، التاسع، العاشر) في مدارس محافظة الكرك الحكومية لدرجة ممارسة الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي ؟.

٣-ما قوة العلاقة بين تقدير معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الكرك الحكومية لدرجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي، ودرجة تقديرهم لدرجة ممارسة هذه الكفايات ؟.

٤-هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الكرك الحكومية لدرجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل والخبرة كلاً على حدة ؟.

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية :

أ-هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معلمي اللغة العربية لدرجة أهمية الكفايات التدريسية تعزى لمتغير الجنس ؟

ب-هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معلمي اللغة العربية لدرجة أهمية الكفايات التدريسية تعزى لمتغير المؤهل ؟

ج-هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معلمي اللغة العربية لدرجة أهمية الكفايات التدريسية تعزى لمتغير الخبرة؟

٥-هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الكرك الحكومية لدرجة ممارسة الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل والخبرة كلاً على حدة ؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية :

أ-هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معلمي اللغة العربية لدرجة ممارسة الكفايات التدريسية تعزى لمتغير الجنس ؟

ب-هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معلمي اللغة العربية لدرجة ممارسة الكفايات التدريسية تعزى لمتغير المؤهل؟

ج-هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معلمي اللغة العربية لدرجة ممارسة الكفايات التدريسية تعزى لمتغير الخبرة؟

أهميّة الدراسة:

يعد المعلم الكفء من بين أهم العناصر الفعّالة في العملية التعليمية التعلُّميّة، فمستقبل الأجيال يتحدد بدرجة كبيرة بأمور عدة منها كفاية المعلمين، لذا تهتم المجتمعات بإعداد المعلمين إعداداً يتميز بالشمول والتكامل والتجديد وذلك، برفع كفاياتهم التدريسية ليكونوا على قدر الرسالة المنوطة بهم (الفرا، ١٩٨٥)، فإعداد المعلمين السليم يؤدي إلى تحسين التدريس الصفي والذي يؤدي بالتالي إلى إصلاح التعليم وإلى خلق جيل قوي منتمٍ لدينه ووطنه (جابر، ١٩٩١؛ الحديثي، ١٩٩٨).

ولما كانت هذه الدراسة تهدف إلى معرفة الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين التدريس الصفي لمبحث اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الكرك الحكومية ومن وجهة نظرِ المعلمين، ومعرفة مدى ممارستهم لهذه الكفايات من وجهة نظرهم أيضا، فإنّ تسويغ أهميتها ينبع من أهمية اللغة العربية، وأهمية معلمها ودوره في العملية التربوية، بالإضافة إلى الاعتبارات التالية:

١- إنها تسعى إلى تمكين معلم اللغة العربية من معرفة الكفايات اللازمة لتحسين التدريس الصفي، وبمعرفة تلك الكفايات يتمكن من أن يكسب الطالب لغته العربية، أداة للتواصل، ووسيلة للتعلم والتعليم.

٢- تزويد وزارة التربية والتعليم بشأن إعداد المعلمين وتدريبهم في الأردن بقائمة للكفايات تخص معلمي اللغة العربية، حتى يتم استخدامها في تقويم المعلمين، وتقديم البرامج التدريبية والتأهيلية المناسبة ورسم مساراتها المستقبلية.

٣- الإسهام في تطوير الإشراف التربوي لمبحث اللغة العربية، وجعله أكثر موضوعية ودقة، وذلك عن طريق استخدام قائمة الكفايات في أدوات التقويم المختلفة.

٤- أسبقية هذه الدراسة فهي الدراسة الأولى - في حدود علم الباحث - لمعرفة الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين التدريس الصفي لمبحث اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الكرك الحكومية ومعرفة مدى ممارسة المعلمين لهذه الكفايات.

٥- أهمية المرحلة الأساسية العليا: إذ تمثل هذه المرحلة الحلقة الثالثة في مرحلة التعليم الأساسي حيث تدرس فروع اللغة العربية بشكل مستقل بدءاً من هذه المرحلة إذ كانت الفروع كلها تدرس في كتاب واحد هو - لغتنا العربية -.

٦- الإفادة من هذه الدراسة بما ستتوصل إليه من نتائج والأداة المستخدمة لجمع المعلومات في إجراء دراسات أخرى في مناطق مختلفة ومباحث دراسية أخرى.

التعريفات الإجرائية:

١-**الكفايات التدريسية:** – هي مجموعة القدرات التي يجب أن يمتلكها معلم اللغة العربية من معرفة ومهارات واتجاهات ويمارسها في أثناء تدريسه الصفي لمبحث اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا بفاعلية وكفاءة وذلك في كل مجال من المجالات التدريسية التالية: التخطيط للتدريس , المحتوى ،الوسائل والأساليب والأنشطة ، إدارة الصف ، التقويم .

٢-**درجة الممارسة:** هي مستوى القيام بالكفاية التدريسية المطلوبة التي حددتها الدراسة، وقد قيست في هذه الدراسة بمجموع الدرجات التي يقوم بها المعلم / المعلمة باستخدام الكفايات التدريسية في غرفة الصف من خلال استجابته على استبانة الكفايات التدريسية التي أعدها الباحث.

٣-**مبحث اللغة العربية:** كتب اللغة العربية للصفوف: الثامن والتاسع والعاشر المقررة من وزارة التربية والتعليم الأردنية والذي يتكون من أربعة فروع: المطالعة والنصوص ، قواعد اللغة العربية ، التطبيقات اللغوية ، التعبير والتلخيص .

٤-**معلم اللغة العربية:** هو موظف وزارة التربية والتعليم الذي يقوم بتدريس مبحث اللغة العربية لطلاب المرحلة الأساسية العليا (الثامن ، التاسع ، العاشر) في مدارس محافظة الكرك الحكومية خلال العام الدراسي ١٩٩٩/٢٠٠٠ ولو لصفٍ واحدٍ من الذكور أو الإناث.

٥-**المرحلة الأساسية العليا:** وتشير إلى الحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي والمكونة من الصفوف: الثامن والتاسع والعاشر، وفق النظام التعليمي في الأردن.

حدود ومحددات الدراسة :

هنالك حدود ومحددات يجب أخذها بعين الاعتبار عند التعامل مع نتائج هذه الدراسة ومحاولة تعميمها هي :

١. اقتصرت الدراسة على معلمي ومعلمات مبحث اللغة العربية الذين يدرسون في المرحلة الأساسية العليا (الثامن ، التاسع ، العاشر) في مدارس محافظة الكرك الحكومية خلال العام الدراسي ١٩٩٩/٢٠٠٠ .

٢. تتحدد نتائج هذه الدراسة بمدى قدرة الأداة التي استخدمت لجمع المعلومات في هذه الدراسة على قياس ما وضعت لقياسه

٣. اقتصرت هذه الدراسة على مدى اهتمام وموضوعية المستجيبين أثناء إجاباتهم.

٤. إمكانية تعميم نتائج هذه الدراسة تنحصر في مجتمع الدراسة أو المجتمعات ذات الصفات المماثلة.

الفصل الثاني

الدراسات السابقة:

تحتل الكفايات التدريسية مكانة مهمة لفاعلية التدريس وقدرة المعلم على القيام بالدور المطلوب منه على أفضل وجه، فتطوير هذه الكفايات يؤدي إلى تحسين العملية التعليمية التعلمية بأكملها (المعاجيني، ١٩٩٨)، لذا كان من الطبيعي أن تُجرى دراسات عديدة لمعرفة أهمية هذه الكفايات ومدى ممارستها من قبل المعلمين، للكشف عن الكفايات التدريسية ذات الأهمية وذات الأثر في تحسين التدريس الصفي لديهم. وقد تمكن الباحث من مراجعة عدد من الدراسات التي حصل عليها والمتعلقة بالكفايات التدريسية، وتسهيلاً للإفادة من تلك الدراسات تم تصنيفها إلى مجموعتين:

أولاً: الدراسات التي تتعلق بالكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية:

ثانياً: الدراسات التي تتعلق بالكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي المباحث الدراسية المختلفة.

أولاً: الدراسات التي تتعلق بالكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية:

على الرغم من كثرة الاتساع في الدراسات التي تناولت الكفايات التدريسية إلاّ أن الباحث وبعد جهودٍ كبيرة بذلها في البحث عن دراسات تناولت الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية لم يعثر على أية دراسة تتناول هذا الموضوع، الأمر الذي دفعه إلى الإفادة من الدراسات التي تناولت موضوع الحاجات والاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية، على اعتبار أن الحاجة التربوية كما تراها (عطيات،١٩٩٤) يُستَدلُ عليها من خلال معرفة الفجوة بين أهمية الكفايات التدريسية لدى المعلمين ومدى ممارستهم لهذه الكفايات.

ففي هذا المجال، أجرى معالي (١٩٨٨) دراسة هدفت إلى التعرف إلى احتياجات معلمي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية إلى التدريب كما يراها المعلمون والمديرون والمشرفون في محافظة الزرقاء للعام الدراسي (١٩٨٧/١٩٨٨)، حيث طور الباحث استبانة تحتوي على (٨٦) فقرة موزعة على المجالات التالية: التخطيط الدراسي، التقويم، التكنولوجيا التعليمية، التعمق في اللغة العربية، أساليب تدريس فروع اللغة العربية، مهارات الاتصال بأولياء الأمور، تحليل المنهاج. وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٤) مستجيب، منها (٢٠٠) معلمٍ ومعلمة و(٩٠) مديراً ومديرة و(١٤) مشرفاً.

وقد أشارت النتائج إلى اتفاق العينة على حاجة المعلمين الملموسة للتدريب في المجالات الأربعة التالية وهي: التكنولوجيا التعليمية، تقويم الطلاب، تحليل المنهاج، مهارة الاتصال بأولياء الأمور، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في احتياجات المعلمين إلى التدريب تعزى إلى الجنس أو المؤهل أو الخبرة.

وقام أبو العيش (١٩٨٩) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى الحاجات المهنية لمعلمي اللغة العربية في الصفوف الابتدائية الثلاثة العليا، وعلاقتها بالجنس والمؤهل والخبرة، تكونت عينة الدراسة من (٢٤٠) معلماً ومعلمة من مدارس عمان الكبرى ومحافظة العاصمة للعام الدراسي ١٩٨٧/١٩٨٨، حيث طور الباحث استبانة تحتوي على (٧٤) فقرة موزعة على سبعة مجالات هي: مجال الأهداف، مجال التخطيط، مجال الأساليب والوسائل والأنشطة، مجال إدارة الصف، مجال تحليل المنهج، مجال التقويم، مجال نمو المعلم المهني. وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- إنّ المعلمين قد رتبّوا المجالات التدريبية حسب الأهمية النسبيّة تنازلياً على النحو التالي: تحليل المنهاج، الأساليب والوسائل والأنشطة، النمو المهني، التخطيط، الأهداف، التقويم،

إدارة الصف. إما المجالات التالية: تحليل المنهاج، الأساليب والوسائل والأنشطة، النمو المهني والأكاديمي، فقد كانت ذات درجة احتياج تدريبي كبيرة.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في أربعة مجالات: الأهداف، مجال التخطيط، الأساليب والوسائل والأنشطة، إدارة الصف.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب متغير الجنس في ثلاثة مجالات هي: تحليل المنهاج والتقويم ونمو المعلم المهني لصالح الإناث.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب متغير المؤهل في جميع مجالات الدراسة ما عدا مجال نمو المعلم المهني ولصالح المعلمين الذين لا يحملون مؤهلاً في اللغة العربية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة لصالح أصحاب الخبرة القصيرة على جميع مجالات الدراسة.

وفي دراسة قام بها الخطيب (١٩٩٠) هدفت إلى التعرف على الكفايات التعليمية اللازمة للطالب المعلم تخصص اللغة العربية في الموقف التعليمي الصفي للمرحلة الأساسية وهدفت أيضاً إلى معرفة فاعلية استخدام برنامج تدريبي مقترح لتنمية الكفايات التعليمية لدى الطالب المعلم في كليات المجتمع الأردني، تكونت عينة الدراسة من (٧٠) طالباً من كليات المجتمع الحكومية في الأردن في محافظتي عمان والزرقاء. وقد قام الباحث بتحديد الكفايات التعليمية من خلال اطّلاعه على دراسات ومصادر مختلفة للكفايات وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

بناء قائمة بالكفايات التعليمية اللازمة للمعلم في الموقف الصفي، اشتملت على (٦٠) كفاية موزعة على المجالات التالية: التخطيط لموقف صفي، استثارة الدافعية، مراعاة بنية المادة

الدراسية، معرفة خصائص اللغة العربية، إدارة الصف، الأنشطة والوسائل التربوية، التقويم في الموقف الصفي.

بناء برنامج تدريبي تضمن مجمعاً تعليمياً تكون من خمسة دروس لتنمية الجانب المعرفي في الكفايات التعليمية، وأسلوباً للتعليم المصغر عالج أبرز الكفايات الأدائية اللازمة للمعلم في الموقف الصفي.

وهدفت دراسة العبد الرحمن (١٩٩٣) إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية كما يراها المعلمون والمديرون والمشرفون التربويّون في مدارس محافظة اربد للعام الدراسي ١٩٩٢ / ١٩٩٣. تكونت عينة الدراسة من (٤٨) مستجيباً، طور الباحث استبانة مكونة من (٥٩) فقرة موزعة على سبعة مجالات: التكنولوجيا التعليمية، التخطيط الدراسي، أساليب تدريس اللغة العربية، تحليل المنهاج وكتب اللغة العربية، إدارة الصف وتنظيمه، التعمق في اللغة العربية، التقويم اللغوي للطلبة. كشفت نتائج الدراسة عن ما يلي: وجود درجة كبيرة من الاحتياج التدريبي لجميع مجالات الدراسة حسب الترتيب التالي:

- التكنولوجيا التعليمية، التقويم اللغوي للطلبة، أساليب تدريس اللغة العربية، تحليل منهاج وكتب اللغة العربية، التخطيط الدراسي، التعمق في اللغة العربية، إدارة الصف وتنظيمه.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الوظيفة لصالح المديرين والمشرفين.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس ضمن مجالي التكنولوجيا التعليمية، والتخطيط الدراسي لصالح المعلمات.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الخبرة في مجال (التقويم اللغوي للطلبة) لصالح الخبرة الأكثر من (٧) سنوات.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى المؤهل في المجالات التالية: التكنولوجيا التعليمية، التخطيط الدراسي، أساليب تدريس اللغة العربية، تحليل منهاج وكتب اللغة العربية، التعمق في اللغة العربية، التقويم اللغوي للطلبة لصالح المؤهل أقل من بكالوريوس.

قامت العطيات (١٩٩٤) بدراسة هدفت إلى تقويم الحاجات التربوية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية الأكاديمية في تربية عمان الكبرى الأولى، عن طريق معرفة الفرق بين درجة أهمية الكفاية ودرجة ممارسة المعلم لها وذلك في المجالات التالية: التخطيط للتعليم، المناهج وأساليب التدريس، الوسائل التعليمية وأنشطة التدريس، إدارة الصف وتوجيه السلوك الصفي، اتجاهات المعلم نحو الطلبة ونحو المهنة، التقويم. حيث تكونت عينة الدراسة من (١٢٩) معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية الأكاديمية للكفايات التعليمية عالية نسبياً، في حين كانت درجة الأهمية عالية جداً حيث احتلّ مجال اتجاهات المعلم نحو الطلبة ونحو المهنة المرتبة الأولى في تقدير المعلمين لدرجة ممارسة الكفايات ودرجة الأهمية ثم تلاه مجال إدارة الصف، وجاء مجال الوسائل التعليمية وأنشطة التدريس في المرتبة الأخيرة كما كشفت النتائج عن وجود حاجة تربوية في (١٠٧) كفايات تعليمية من أصل (١١٨) كفاية تعليمية، وأظهرت أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية للحاجات التربوية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية الأكاديمية في مديرية تربية عمان الكبرى الأولى تعزى إلى جنسهم ومؤهلهم العلمي أو سنوات خبرتهم في التدريس.

وقد أجرى سلام (١٩٩٦) دراسة هدفت إلى تحديد الحاجات التدريبية (المهنية والأكاديمية) لمعلمي اللغة العربية، ومعرفة أثر كل من المؤهل والخبرة والمرحلة التعليمية على احتياجاتهم إليها. تكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) معلم ومعلمة من (٤٩) مدرسة إعدادية وثانوية تنتمي إلى ثلاث محافظات في مصر هي: البحيرة، كفر الشيخ، الإسكندرية، وقد طور الباحث أداة تكونت من مجالين: الحاجات المهنية والحاجات الأكاديمية، وقد أظهرت النتائج أنّ التزود بطرق التدريس للتربية الإسلامية قد احتل المرتبة الأولى بقائمة الاحتياجات المهنية، ثم تلتها التدريب على تحليل محتوى دروس اللغة العربية، ثم تلتها أهم مشكلات تعليم اللغة العربية وطرق معالجتها. واحتلت قواعد النحو والصرف والإملاء المرتبة الأولى في الحاجات الأكاديمية ثم تلاوة القرآن الكريم ودراسة أبرز قواعد النحو ثم دراسات متنوعة في القرآن والحديث الشريف، كما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح أية فئة من فئات معلمي اللغة العربية في الحاجات التدريبية الأكاديمية، أي أن كل معلمي اللغة العربية على اختلاف فئاتهم (تربوي، غير تربوي) – (ثانوي، إعدادي) – (أقل خبرة، أكثر خبرة) يحتاجون إلى الحاجات التدريبية الأكاديمية بنفس الدرجة، بينما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات المهنية لصالح معلمي الثانوي غير التربويين.

وفي دراسة قام بها مفلح (١٩٩٨) هدفت إلى تحديد الكفايات التعليمية التخصصية النحوية والصرفية التي يحتاج معلمو المرحلة الابتدائية إلى التدريب عليها في دورات اللغة العربية التعزيزية، تكونت عينة الدراسة من (٣٦٨) معلماً ومعلمة من محافظات: دمشق، ريف دمشق، القنيطرة، حيث طور الباحث استبانة مكونة من (١١٦) كفاية موزعة على المجالات التالية: مجال استخدام الأسماء (٦٨) كفاية، مجال كفايات استخدام الأفعال (٢٨) كفاية، مجال

كفايات استخدام الحروف (٢٠) كفاية، حيث استخدم الباحث تحليل محتوى مقرر النحو والإملاء في دور المعلمين لتحديد الكفايات التعليمية التخصصية في النحو والصرف وقد أظهرت النتائج أنّ عدد الكفايات التعليمية التخصصية النحوية والصرفية الضرورية لمعلمي المرحلة الابتدائية قد بلغ (٧٣) كفاية موزعة على المجالات التالية: مجال كفايات استخدام الأسماء (٤٣) كفاية ومجال كفايات استخدام الأفعال (٢٣) كفاية ومجال كفايات استخدام الحروف (٧) كفايات، وأظهرت النتائج كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس في درجة الحاجة إلى التدريب ولصالح الإناث.

ومن عرض الدراسات السابقة التي تناولت الكفايات والحاجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية التي تؤدي إلى تحسين التدريس الصفي، يمكن الوصول إلى الاستنتاجات التالية:

-أشارت الدراسات الخاصة بالكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية إلى أن أبرز الكفايات التعليمية اللازمة للمعلم هي: التخطيط، اختيار الأنشطة والوسائل والأساليب، التقويم، إدارة الصف، تكنولوجيا التعليم (معالي، ١٩٨٨؛ أبو العيش، ١٩٨٩؛ العبد الرحمن، ١٩٩٣؛ العطيات، ١٩٩٤؛ الخطيب، ١٩٩٠؛ سلام، ١٩٩٦).

-اختلفت الدراسات في المرحلة التي أُجْرِيَتْ عليها، فبعضها تناول المرحلة الابتدائية (أبو العيش، ١٩٨٩؛ مفلح، ١٩٩٨) وبعضها تناول المرحلة الثانوية(العبد الرحمن، ١٩٩٣؛ عطيات، ١٩٩٤).

-لم تجرَ أية دراسة من هذه الدراسات على معلمي المرحلة الأساسية العليا بعد عملية التطوير التربوي في الأردن(١٩٨٧).

-اختلفت نتائج الدراسات حول أثر المتغيرات الشخصية، إذ أظهرت نتائج بعضها وجود فـــروق ذات دلالة إحصائية لمتغيرات الجنس(أبو العيـــش، ١٩٨٩؛ العبـد الرحمـــن، ١٩٩٣؛ مفلـــح، ١٩٩٨) والخبرة (أبو العيش، ١٩٨٩؛ العبد الرحمن، ١٩٩٣) والمؤهل (أبـــو العيـــش ١٩٨٩؛ العبد الرحمن، ١٩٩٣؛ سلام، ١٩٩٦)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغيرات الجنس والخبرة والمؤهل(معالي، ١٩٨٨؛ العطيات، ١٩٩٤).

-اختلفت الدراسات حول جهة تقدير الكفايات والحاجات التدريبية، فتناولت بعضها المعلمين(أبـــو العيش، ١٩٨٩؛ العطيات، ١٩٩٤؛ سلام، ١٩٩٦؛ مفلح، ١٩٩٨) فـــي حيـــن تنـــاولت بعضـــها المعلمين والمشرفين والمديرين(معالي، ١٩٨٨؛ العبد الرحمن، ١٩٩٣).

ثانياً: الدراسات التي تتعلق بالكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي المباحث الدراسية المختلفة:

إن موضوع البحث في الكفايات التدريسية اللازمة للمعلمين لم يقتصر على مرحلـــة دراسية معينة أو مبحث دراسي معين، بل شمل مراحل ومباحث دراسية مختلفـــة، وقـــد اطلـــع الباحث على العديد من الدراسات الخاصة بالمراحل والمباحث الدراسية المختلفة، واختـــار مـــن بينها الدراسات التي تناولت الكفايات التدريسية اللازمة للمعلم الذي يدّرس أحد مبـــاحث العلـــوم الإنسانية: الدراسات الدينية والدراسات الاجتماعية، وذلك لعلاقة هذه المباحث مع مبحـــث اللغـــة العربية، ففي هذا المجال:

قام جارجيلو وبيجيه (Gargiulo and pigge, 1979) بدراســـة هدفـــت إلـــى تحديـــد مجالات وحقول الكفايات المحتاجة في التعليم، ومقارنة إدراكـــات معلمـــي المرحلـــة الابتدائيـــة ومعلمي التربية الخاصة لهذه المجالات، بقصد تطوير وتقييم جامعة بـــاولنغ جريـــن الحكوميـــة (Bowling Green State) لخطط وبرامج التدريب أثناء الخدمة لخريجيها بين الأعـوام ١٩٦٨

– ١٩٧٤، تكونت عينة الدراسة من (١٨٠) معلماً ومعلمة من خريجي الجامعة، حيث طلب منهم تحديد درجة الحاجة للكفاية ودرجة البراعة في مجال الكفاية. وقد طور الباحث استبانة مكونة من (٢٦) كفاية، وقد أظهرت الدراسة النتائج التالية:

- تقع أكثر الكفايات حاجة لمعلمي المرحلة الابتدائية في المجالات التالية مرتبة حسب الأهمية النسبية: الدافعية، الاستفادة من الأجهزة السمعية والبصرية، الحفاظ على النظام في الصف، تفريد التعليم.
- تقع أكثر الكفايات حاجة لمعلمي التربية الخاصة في المجالات التالية مرتبة حسب الأهمية النسبية: الحفاظ على النظام في الصف، الدافعية، تطوير المهارات الاجتماعية، الاستفادة من التقنيات الرقابية.
- وجد لدى جميع معلمي التربية الخاصة والتربية الابتدائية أن درجة الحاجة للكفاية تفوق درجة البراعة فيها.

كما أجرى مرعي (١٩٨٣) دراسة هدفت إلى تحديد الكفايات التعليمية الأدائية الأساسية عند معلم المدرسة الابتدائية في الأردن، في ضوء تحليل النظم وتقدير مدى ضرورة الكفايات ودرجة ممارستهم لها. تكونت عينة الدراسة من (٤٦٧) معلماً ومعلمة من المدارس الابتدائية في مديريات التربية والتعليم: عمان الأولى، عمان الثانية، البلقاء، اربد، استخدم الباحث فيها قائمة كفايات تكونت من (٨٥) فقرة وزّعت على ستة مجالات هي: التخطيط للتعليم، مراعاة بنية المادة الدراسية أثناء عملية التعليم، اختيار الأنشطة التعليمية، إجراء التقويم، تحقيق ذات المعلم، تحقيق أهداف التربية بالنسبة للمتعلمين. وقد أظهرت نتائج الدراسة تفوق المعلمات على المعلمين في مجال تحديد ضرورة الكفايات ودرجة ممارستها، كذلك أظهرت النتائج أن

مجال اختيار الأنشطة التعليمية احتل المرتبة الأولى في درجة الأهمية والممارسة ثم تلاه مجال تحقيق ذات المعلم، واحتل مجال التخطيط للتعليم المرتبة الأخيرة في درجة الأهمية والممارسة.

وحول الكفاءات التدريسية اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية في دولة الكويت قام جامع والشاهين والهادي(١٩٨٤) بدراسة هدفت إلى استطلاع رأي القائمين على عملية إعداد المعلم في الكفاءات التدريسية اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية بدولة الكويت، تكونت عينة الدراسة من (١٥٤) فرداً من القائمين على عملية إعداد معلم المرحلة الابتدائية في معهدي التربية للمعلمين والمعلمات بدولة الكويت، ومن الموجهين المشرفين على التربية العملية في المعهدين، حيث طور الباحث استبانة مكونة من (٣٠) كفاية موزعة على خمسة مجالات رئيسة هي: مجال إعداد الدرس، مجال تنفيذ الدرس، المجال العلمي والنمو المهني، مجال العلاقات الإنسانية والنظام، مجال التقويم.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة معهدي التربية للمعلمين والمعلمات (التربويين وغير التربويين) و الموجهين الفنيين (التربويين وغير التربويين) في إدراكهم للأهمية النسبية للكفاءات التدريسية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التربويين وغير التربويين في إدراكهم للأهمية النسبية للمجالات التدريسية التالية: مجال إعداد الدرس لصالح التربويين، مجال التقويم لصالح التربويين مجال الكفاءات العلمية والنمو المهني لصالح غير التربويين.

- يوجد اتفاق بين الأساتذة والموجهين في ترتيب ثلاثة مجالات رئيسة هي: مجال إعداد الدرس، مجال تنفيذ الدرس، مجال الكفاءات العلمية والنمو المهني، في حين كان الاختلاف في المجالين: مجال التقويم حيث احتل المرتبة الأخيرة عند مجموعة المعلمين، ومجال كفاءة العلاقات الإنسانية والنظام حيث احتل المرتبة الأخيرة عند مجموعة الموجهين.

وأجرى ماتيم (Matem , 1985) دراسة في جمهورية جنوب أفريقيا هدفت إلى التعرف على ملاحظات وآراء المعلمين ومديري المدارس والمشرفين على المباحث والمفتشين فيما يتعلق بالكفايات التعليمية لمعلمي المرحلة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) معلم ثانوي و (٦٠) مدير مدرسة ثانوية و(٣٤) مشرفاً في المباحث المختلفة، و(٣١) مفتشاً. وقد استخدم الباحث أداة مكونة من (٤٦) فقرة موزعة على سبعة مجالات: تطوير التعلم الذاتي، تطوير الشخصية، معالجة المشاكل الصفية، إدارة التعليم الصفي، تقويم وتخمين التحصيل، التعليم الفردي، تخطيط التدريس.

وقد أشارت النتائج إلى أن المعلمين ومديري المدارس ومشرفي المباحث والمفتشين متفقون على أهمية الكفايات التعليمية المذكورة في الأداة، وأن المعلمين بحاجة إليها، وقد احتلت كفاية تطوير التعليم الذاتي للطلبة المرتبة الأولى، كما احتلت كفاية تطوير الشخصية المرتبة الدنيا في تقديراتهم.

وأمّا دراسة الصبيحي (١٩٨٦) فهدفت إلى التعرف على أثر الخبرة والدرجة العلمية في ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية للكفايات التعليمية، وأثر ذلك في تحصيل طلابهم في المرحلة الإعدادية، تكونت عينة الدراسة من عينتين جزئيتين: عينة المعلمين وعددهم (٢٧)

معلماً ممن يدرسون في المدارس الحكومية الإعدادية التابعة لمديرية التربية والتعليم في منطقة اربد الأولى والرمثا وعينة الطلاب البالغ عددها (٣٠٩) طلاب من المدارس نفسها. وقد طور الباحث استبانة مكونة من (٥٥) فقرة موزعة على المجالات التالية: وضع الخطط وتحديد الأهداف، الأساليب والوسائل والأنشطة، الدافعية، معرفة المعلم للمادة الدراسية، تفاعل المعلم مع الطلاب والزملاء وأولياء الأمور، التقويم. كما استخدم الباحث اختباراً تحصيلياً يقيس تحصيل الطلبة، وقد أظهرت النتائج ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة المعلمين للكفايات التعليمية تعزى إلى أثر الدرجة العلمية ولصالح حملة دبلوم التربية والليسانس.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة المعلمين للكفايات التعليمية تعزى للخبرة التعليمية.
- وجود أثر ذو دلالة إحصائية في تحصيل طلاب المرحلة الإعدادية للدراسات الاجتماعية يعزى إلى ممارسة معلميهم للكفايات التعليمية.

وفي دراسة قام بها خلفان (Khalfan,1989) هدفت إلى تحديد الكفايات التدريسية التي يحتاجها معلمو المدارس الثانوية في الإمارات العربية المتحدة، تكونت عينة الدراسة من (١٠) أعضاء هيئة تدريس و (١٠) مشرفين تربويين و(٣٠) معلماً، حيث طور الباحث استبانة مكونة من (٤٥) فقرة. وقد أظهرت النتائج أن جميع الكفايات كانت مهمة لغرض تحسين كفاية مدرسي الثانوية في الإمارات، كما أظهرت النتائج أن أفضل خمس كفايات ضرورية كانت مرتبة على النحو التالي: القدرة على عرض الفكرة بوضوح، الحفاظ على

خصائص الشخصية الجيدة، القدرة على إدارة غرفة الصف، تأسيس وتشجيع التربية الدينية والخلقية عند الطلبة، القدرة على تصميم خطة الدرس.

وحول الكفايات التعليمية التي يحتاجها المعلمون / المعلمات في برامج التأهيل التربوي أثناء الخدمة كما يراها الملتحقون بهذه البرامج في الأردن، أجرى عفاش (١٩٩١) دراسة هدفت إلى معرفة المهارات والكفايات التي يحتاجها المشاركون والمشاركات في برامج التأهيل التربوي أثناء الخدمة في الأردن كما يراها المعلمون / المعلمات أنفسهم، تكونت عينة الدراسة من (١٢١) طالباً وطالبة في كلية تأهيل المعلمين العالية في مدينة اربد وطلبة التأهيل التربوي في كلية التربية في جامعة اليرموك والملتحقين ببرامج تخصص معلم صف من محافظتي اربد والمفرق، حيث طوّر الباحث استبانة مكونة من (٤٦) كفاية موزعة على خمسة مجالات: التخطيط للدرس، تنفيذ الدرس، التقويم، إدارة الصف، التوجيه والإرشاد. وقد أظهرت نتائج الدراسة أنّ مجال الكفايات في إدارة الصف احتل المرتبة الأولى وفي مجال التقويم احتل المرتبة الثانية وفي مجال تنفيذ الدرس احتل المرتبة الثالثة وفي مجال التوجيه والإرشاد احتل المرتبة الرابعة، وفي مجال تخطيط الدرس احتل المرتبة الخامسة. وكشفت النتائج أيضاً عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للعمر أو الخبرة أو الجنس، كما أظهرت النتائج أن جميع الكفايات التعليمية حصلت على درجات بين المهمة جداً والمهمة.

كما أجرى ديراني (١٩٩٣) دراسة هدفت إلى معرفة كفاية الممارسات التربوية لمعلمي المدارس الثانوية الحكومية في مديريتي التربية والتعليم الأولى والثانية لمحافظة عمان الكبرى كما يراها الطلبة، وهدفت أيضاً إلى ايجاد العلاقة بين درجة هذه الممارسات كما يراها الطلبة وبين متغيرات الجنس والتخصص والتحصيل. تكونت عينة الدراسة من (٥٩٣) طالباً وطالبة،

وقد طوّر الباحث استبانة من (٧٥) فقرة لقياس درجة ممارسة المعلمين، وضعها في عشرة مجالات: عرض المادة الدراسية وتقديمها، ربط الأفكار وتنظيمها، تنويع الأساليب والأنشطة والأعمال الصفية، طرح الأسئلة المتنوعة والمثيرة للتفكير، التفاعل الصفي والنقاش الجمعي، استخدام أساليب تقويمية مناسبة، إدارة الصف، إثارة الدافعية وتشويق الطلبة ،تقبل الطلبة ومراعاة الفروق الفردية بينهم ،الاهتمام بالطلبة خارج الصف. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- قيم الطلبة درجة ممارسة معلميهم بدرجة عالية على سبعة مجالات: عرض المادة الدراسية وتقديمها وربط الأفكار وتنظيمها، الاهتمام بالطلبة خارج غرفة الصف، مراعاة الفروق الفردية بينهم، إدارة الصف، وبدرجة متوسطة على المجالات التالية: استخدام أساليب تقويم مناسبة، إثارة الدافعية وتشويق الطلبة ، تنويع الأساليب والأنشطة والأعمال الصفية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات الطلبة تعزى للجنس على المجالات التالية: إثارة الدافعية وتشويق الطلبة وتقبل الطلبة ومراعاة الفروق بينهم والاهتمام بالطلبة خارج الصف.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات الطلبة لصالح الإناث على المجالات التالية: عرض المادة الدراسية وتقديمها، ربط الأفكار وتنظيمها، تنويع الأساليب والأنشطة والأعمال الصفية، طرح أسئلة متنوعة ومثيرة للتفكير، التفاعل الصفي والنقاش الجمعي، استخدام أساليب تقويم مناسبة، إدارة الصف.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات الطلبة تعزى للتخصص على المجالات التالية: ربط الأفكار وتنظيمها، إثارة الدافعية وتشويق الطلبة، التفاعل الصفي والنقاش الجمعي، تقبل الطلبة ومراعاة الفروق بينهم، استخدام أساليب تقويم مناسبة، إدارة الصف.

- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات إجابات الطلبة تعزى للتخصص على المجالات التالية: عرض المادة الدراسية وتقديمها، الاهتمام بالطلبة خارج الصف، تنويع الأساليب والأنشطة والأعمال الصفية، طرح أسئلة متنوعة ومثيرة للتفكير.

وأجرى العوبثاني (١٩٩٤) دراسة هدفت إلى معرفة وتقدير مدى امتلاك معلمي الجغرافيا للمرحلة الثانوية في جنوب الجمهورية اليمنية للكفايات التعليمية الأساسية اللازمة لهم من وجهة نظرهم، ومدى ممارستهم لهذه الكفايات حسب تقديرهم، وهدفت أيضاً إلى معرفة أثر الخبرة التعليمية وجنس المعلم في مدى امتلاكه وممارسته هذه الكفايات. تكونت عينة الدراسة من (٥٦) معلماً ومعلمة من مديريات المحافظات: المكلا، الشحر، سيئون، القطن، دوعن، حجر. حيث طور الباحث استبانة تحتوي على (٨٤) كفاية موزعة في المجالات التالية: مجال التخطيط لتعليم الجغرافيا، مجال معرفة المعلم بالمادة الدراسية، مجال الأنشطة والأساليب، مجال التقويم، مجال ذات المعلم وشخصيته، مجال تحقيق أهداف التربية بالنسبة للمتعلمين.

وقد أوضحت النتائج ما يلي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مدى امتلاك المعلمين للكفايات التعليمية والمستوى المقبول تربوياً (٨٠%) على مستوى القائمة، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية وبالاتجاه السالب على المجالات الأول والثاني والثالث.
- بلغ معامل الارتباط بين درجات امتلاك المعلمين ودرجات ممارستهم لهذه الكفايات (٨٢%)، حيث تبين من نتائج اختبار (ز) أنه أعلى من المستوى المقترح (٧٠%) مما يدل على قوة العلاقة وإيجابياتها.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الوسط الحسابي العام والأوساط الحسابية لممارسة المعلمين للكفايات التعليمية والمستوى المقبول تربوياً (٨٠%) وبالاتجاه السالب، ويبين ذلك أن ممارسة المعلمين للكفايات على مستوى المجالات مجتمعة أو كلا على حدة أقل من المستوى المقبول تربوياً، لم تظهر النتائج أية فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات لمدى امتلاكهم للكفايات التعليمية وكذلك في مدى ممارستهم لها.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في امتلاك المعلمين للكفايات وكذلك في مدى ممارستهم لهذه الكفايات، تعود لسنوات الخبرة التعليمية.
- أظهرت الدراسة أن أكثر الكفايات التعليمية امتلاكاً من قبل المعلمين هي أكثرها ممارسة من قبلهم، بينما أقل الكفايات التعليمية امتلاكاً هي أقلها ممارسة.
- احتل مجال تحقيق أهداف التربية بالنسبة للمتعلمين المرتبة الأولى في قائمة الكفايات لدرجة الامتلاك، وتلاه مجال ذات المعلم وشخصيته، في حين احتل مجال ذات المعلم وشخصيته المرتبة الأولى في قائمة الكفايات لدرجة ممارسة الكفايات، تلاه مجال تحقيق

أهداف التربية بالنسبة للمتعلمين. واحتل مجال معرفة المعلم بالمسادة الدراسية المجال الأخير في درجة الامتلاك والممارسة وجاء قبله مجال التخطيط لتعليم الجغرافيا.

وهدفت دراسة الغافري (١٩٩٥) إلى معرفة الكفايات اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في سلطنة عمان، وقياس مدى توافر هذه الكفايات عند معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في منطقة الظاهرة، وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين: الأولى مجموعة المعلمين والمعلمات والموجهين والبالغ عددهم (٢٢٠) فرداً من مناطق الباطنة والظاهرة والداخلية، حيث طبقت عليهم استبانة تتضمن أحد عشر مجالاً هي: التخطيط للتدريس، إدارة الصف، مبادئ التعليم، الكتاب المدرسي والوسائل التعليمية، التكامل، العلاقات الاجتماعية، أخلاقيات مهنة التعليم، التقويم، التجويد والتفسير، الحديث والسيرة، العقيدة والفقه، والمجموعة الثانية والبالغ عددها (٤٩) معلماً ومعلمة من منطقة الظاهرة حيث طبقت عليهم بطاقة الملاحظة تنتمي لمجال التجويد والتفسير.

أظهرت النتائج أن أفراد الدراسة لديهم تقديرات مرتفعة للكفايات جميعها، حيث لم يقل متوسط أي كفاية منها عن (٣). حيث احتل مجال التجويد والتفسير المرتبة الأولى في تقدير عينة الدراسة ثم تلاه مجال أخلاقيات مهنة التعليم، وجاء مجال الكتاب المدرسي والوسائل التعليمية في المرتبة الأخيرة. كما أظهرت النتائج وجود ضعف في الأداء العام للمعلمين والمعلمات في ممارسة كفايات التجويد والتفسير، حيث بلغ المتوسط العام للكفايات التي تضمنتها بطاقة الملاحظة (٢,٨٨)، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المعلمات في ممارسة كفايات التجويد والتفسير.

وأجرى الحمادي (١٩٩٦) دراسة هدفت إلى تحديد المهارات اللازمة للمعلمين من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر الموجهين القائمين على توجيههم. تكونت عينة الدراسة من (٣٥١) معلماً وموجهاً ممن يعملون بالمدارس الثانوية الحكومية بمدينة الدوحة، وقد طور الباحث استبانة مكونة من (٩١) كفاية فرعية موزعة على (١٥) مهارة أساسية هي: الأهداف التعليمية، تحليل المحتوى وتنظيمه، تحليل خصائص المتعلم، تخطيط الدرس، الوسائل التعليمية، طرق التدريس، النشاط المصاحب، استثارة الدافعية، التعزيز، الاتصال والتعامل الإنساني، إدارة الفصل وتنظيمه، الأنشطة الصفية،المراجع والمصادر،التقويم، عرض الدرس.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:-

- أن جميع المهارات التدريسية هامة ولازمة للمعلمين.
- احتلّ مجال إدارة الفصل وتنظيمه المرتبة الأولى في تقدير المعلمين والموجهين تلاه مجال التقويم وجاء مجال التعزيز في المرتبة الأخيرة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهة نظر المعلمين والموجهين لصالح مجموعة الموجهين.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر الذكور والإناث حول درجة أهمية مهارة الأهداف التعليمية لصالح الإناث ومهارة التعزيز لصالح الذكور.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمؤهل.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتخصص حول درجة أهمية مهارتي الاتصال والتفاعل الإنساني، وتحديد المراجع والمصادر لصالح أصحاب التخصصات النوعية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للخبرة التدريسية حول درجة أهمية مهارة الأهداف لصالح من لديهم خبرات تدريسية أكبر، وحول درجة أهمية تحليل المحتوى وتنظيمه دون أن يكون لصالح أي من المجموعات.

وأجرى المنيزل والعلوان (١٩٩٧) دراسة هدفت إلى معرفة أثر برامج تدريب المعلمين على مناهج العلوم الاجتماعية الجديدة في ممارسة الكفايات التعليمية، وعلاقة ذلك بالمؤهل العلمي، تكونت عينة الدراسة من (١٨٠) معلماً ومعلمة من مديريات التربية في محافظة العاصمة، البلقاء، لوائي دير علا والشونة الجنوبية، حيث طور الباحث استبانة لقياس الكفايات التعليمية الضرورية اللازمة لمعلم العلوم الاجتماعية مكونة من تسعة أبعاد: التخطيط للتدريس، أساليب التدريس والوسائل والأنشطة، إدارة الصف والاتصال، التقويم والتعليم العلاجي، الإلمام بالمادة الدراسية، تنمية التفكير، توظيف المعرفة في الحياة، تفريد التعليم، التعزيز وإثارة الدافعية.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة الكفايات التعليمية تعزى للتدريب لصالح الذين تلقوا التدريب في الأبعاد التالية: التخطيط للتدريس، إدارة الصف، التعزيز وإثارة الدافعية، الإلمام بالمادة الدراسية، وأشارت النتائج كذلك إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة الكفايات التعليمية تعزى للمؤهل العلمي لصالح من يحملون درجة بعد البكالوريوس، وأشارت كذلك إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة الكفايات التعليمية تعزى للتفاعل بين عاملي المؤهل العلمي والتدريسب على بعدي التخطيط للتدريس وإدارة الصف.

وهدفت الدراسة التي قام بها المرجي (١٩٩٨) إلى معرفة درجة ممارسة معلمي التاريخ للمرحلة الثانوية في الأردن لبعض كفايات تدريس مادة تخصصهم من خلال ملاحظتهم ملاحظة مباشرة داخل غرفة الصف، ومن خلال التعرف على وجهة نظر المعلمين أنفسهم، حسب متغيرات الجنس والمؤهل والخبرة، تكونت عينة الدراسة من (٣٠) معلماً ومعلمة تخصص تاريخ يدرسون المرحلة الثانوية في مدارس مديرية التربية والتعليم لقصبة المفرق، قام الباحث بتطوير استبانة تكونت من (٧٤) كفاية موزعة على ثلاثة مجالات: المجال الأول: استخدام النصوص الأصلية، المجال الثاني: استخدام الأحداث الجارية، المجال الثالث: تصنيف الأحداث زمنياً ومكانياً حيث أظهرت النتائج ما يلي: إن درجة ممارسة معلمي التاريخ لكفايات تدريس مادة تخصصهم كانت كبيرة في المجال الأول، ومتوسطة في المجالين الثاني والثالث، وكبيرة في المجالات مجتمعة من وجهة نظرهم، إن درجة ممارسة معلمي التاريخ لكفايات تدريس مادة تخصصهم كانت قليلة في المجال الأول والمجال الثاني ومتوسطة في المجال الثالث وقليلة في المجالات مجتمعة من خلال ملاحظتهم داخل غرفة الصف، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة معلمي التاريخ لبعض كفايات تدريس مادة تخصصهم تعزى للمؤهل العلمي والجنس من وجهة نظر المعلمين ومن خلال ملاحظتهم الصفية. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الممارسة تعزى للخبرة التعليمية ولصالح أصحاب الخبرة من (١ – ٥) سنوات في المجالين الأول والثاني والمجالات مجتمعة، ولأصحاب الخبرة (١١) سنة فأكثر في المجال الثالث من وجهة نظرهم، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الممارسة تعزى للخبرة التعليمية ولصالح أصحاب الخبرة المتوسطة من (٦ – ١٠) سنوات في المجالات مجتمعة من خلال ملاحظتهم الصفية، إن هنالك علاقة سلبية بين آراء المعلمين في درجة

ممارستهم لبعض كفايات تدريسهم مادة تخصصهم، وبين واقع تلك الممارسات من خلال الملاحظة الصفية.

ولمعرفة الكفايات التعليمية الضرورية لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية، ومدى ممارستهم لها من وجهة نظرهم، أجرى الخليل (١٩٩٩) دراسة على عينة مكونة من (١٥٠) معلماً ومعلمة من مديريات التربية والتعليم في محافظة اربد، حيث أعد الباحث استبانة مكونة من (٨٣) كفاية تعليمية موزعة على سبعة مجالات هي: كفايات خاصة بالتربية الإسلامية، التخطيط للتدريس، التنفيذ والعرض، الأنشطة والوسائل التعليمية، إدارة الصف، الاتصال والعلاقات الاجتماعية، التقويم، وتكونت الاستبانة من سلّمين يقيس الأول أهمية الكفايات والثاني يقيس مدى ممارستها.

وقد أظهرت النتائج أن جميع الكفايات حصلت على تقديرات مرتفعة، وكان ترتيب المجالات تنازلياً على النحو التالي: كفايات خاصة بالتربية الإسلامية، إدارة الصف، التنفيذ والعرض، التقويم، الاتصال والعلاقات الاجتماعية، التخطيط للتدريس، الأنشطة والوسائل التعليمية، مما يعني أنها ضرورية بدرجة كبيرة لمعلمي التربية الإسلامية، كما دلت النتائج على أنّ معلمي التربية الإسلامية يمارسون الكفايات الواردة في الاستبانة بدرجة عالية وفق الترتيب التالي: كفايات خاصة بالتربية الإسلامية، إدارة الصف، التنفيذ والعرض، التقويم، الاتصال والعلاقات الاجتماعية، التخطيط للتدريس، الأنشطة والوسائل التعليمية. كما أوضحت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أهمية الكفايات التعليمية تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل والخبرة، بينما وجدت فروق دالة إحصائياً في ممارسة الكفايات التعليمية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

وبعد الاطلاع على الدراسات التي تتعلق بالكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي المباحث الدراسية المختلفة يمكن استخلاص ما يلي:

- اختلفت الدراسات حول جهة تقدير الكفايات التدريسية، فتناول بعضها المعلمين والموجهين (الغافري، ١٩٩٥؛ الحمادي، ١٩٩٦)، في حين تناول بعضها أساتذة الجامعات والمشرفين والمعلمين (Khalfan, 1989) وتناول بعضها الطلبة مثل (عفاش، ١٩٩١؛ ديراني، ١٩٩٣) وبعضها وجهة نظر المعلمين مثل (مرعي، ١٩٨٣؛ Gargiulo & pigge ,1979؛ الصبيحي، ١٩٨٦؛ العويثاني، ١٩٩٤؛ المنيزل والعلوان، ١٩٩٧؛ المرجي، ١٩٩٨؛ الخليل، ١٩٩٩).
- اختلفت الدراسات في تناول المرحلة الدراسية، فبعضها تناول المرحلة الثانوية مثل: (الخليل، ١٩٩٩؛ الغافري، ١٩٩٥؛ العويثاني، ١٩٩٤؛ Khalfan,1989) وتناول بعضها المرحلة الابتدائية مثل: (Gargiulo and pigge, 1979؛ مرعي، ١٩٨٣؛ جامع وآخرون، ١٩٨٤).
- اختلفت الدراسات في تناولها للمتغيرات فبعضها تناول المؤهل والجنس والخبرة مثل (حمادي، ١٩٩٦؛ المرجي، ١٩٩٨؛ الخليل، ١٩٩٩) وبعضها تناول الجنس والخبرة مثل (عفاش، ١٩٩١؛ العويثاني، ١٩٩٤) وبعضها تناول التخصص مثل (ديراني، ١٩٩٣؛ حمادي، ١٩٩٦) والوظيفة (جامع وآخرون، ١٩٨٤؛ حمادي، ١٩٩٦).
- أشارت الدراسات إلى أن أبرز الكفايات التدريسية اللازمة للمعلم هي: التخطيط، إدارة الصف، الوسائل والأساليب والأنشطة، التقويم مثل دراسة (العويثاني، ١٩٩٤؛ الحمادي، ١٩٩٦؛ المنيزل والعلوان، ١٩٩٧؛ الخليل، ١٩٩٩).

- اختلفت الدراسات في الإجراءات المتبعة، فاستخدم بعضها أسلوب الملاحظة ووجهة نظر المعلمين مثل: (الغافري، ١٩٩٥؛ المرجي، ١٩٩٨) واستخدم بعضها وجهة نظر المعلمين مثل(العوبثاني،١٩٩٤؛ الحمادي،١٩٩٦؛ الخليل،١٩٩٩).

يتضح في ضوء ما سبق من دراسات أن موضوع الكفايات التدريسية حظي باهتمام العديد من الباحثين محلياً وعربياً وعالمياً، بغرض تحديد هذه الكفايات ودرجة ممارستها وأهميتها عند معلمي المواد الدراسية المختلفة. وعند استعراض الدراسات الخاصة بمبحث اللغة العربية، نجد أن هذه الدراسات قد أغفلت الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين التدريس الصفي لمبحث اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا، كما أن أياً من هذه الدراسات لم تقم بمقارنة ما توصلت إليه من نتائج مع المستوى المقبول تربوياً، كذلك لم تقم أية دراسة بالبحث عن إيجاد علاقة ارتباط بين أهمية الكفايات التدريسية وممارستها، لذا جاءت هذه الدراسة لمعرفة درجة أهمية وممارسة الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين التدريس الصفي لمبحث اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين، لتسد النقص الحاصل في هذه الدراسات ولتوضح مواطن الاختلاف بين نتائج هذه الدراسات، كما وتضيف معلومات هامة تجيب عن أسئلة لم تدرس سابقاً.

ويتضح أن هنالك اختلاف بين الدراسات في نتائجها وخاصة فيما يتعلق بأثر المتغيرات الشخصية في درجة تقدير أهمية وممارسة الكفايات التدريسية مثل: الجنس، المؤهل، الخبرة. ويتبين كذلك تنوع الدراسات من حيث المراحل الدراسية: الابتدائية، الإعدادية، الثانوية. ومن حيث جهة التقدير: المعلمين، المشرفين، أساتذة الجامعات، الطلبة.

ويتضح كذلك أن هنالك نوعا من التشابه في المجالات الرئيسة للكفايات التعليمية التي وردت في الدراسات السابقة إلا أنها تختلف فيما يندرج تحتها من كفايات فرعية، ويمكن استخلاص أهم المجالات الرئيسة لتلك الكفايات على النحو التالي: التخطيط للتدريس، الوسائل والأساليب والأنشطة، إدارة الصف، المادة الدراسية، التقويم.

وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة ما يلي:

- التعرف على الأساليب المتبعة لاشتقاق الكفايات التدريسية وكيفية إعداد القوائم الخاصة بمبحث اللغة العربية.
- التعرف على مناهج البحث التي اتبعتها هذه الدراسات.
- بناء أداة الدراسة وتحديد المجالات والفقرات لكل مجال.
- الاطلاع على الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات واستخلاص النتائج وتفسيرها.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

مجتمع الدراسة:

اشتمل مجتمع الدراسة على جميع المعلمين والمعلمات الذين يدرّسون مبحث اللغة العربية للصفوف: الثامن والتاسع والعاشر في المدارس الحكومية التابعة للمديرية العامة للتربية والتعليم في محافظة الكرك للعام الدراسي ١٩٩٩/٢٠٠٠، موزعين على مديريات التربية: القصبة، المزار، القصر، وعددهم (٢٤١) معلماً ومعلمة حسب سجلات مديريات التربية والتعليم التابعة للمديرية العامة للتربية والتعليم في محافظة الكرك في كل من قسمي شؤون الموظفين والإحصاء والتخطيط للعام الدراسي ١٩٩٩/ ٢٠٠٠. ويبين الجدول رقم (١) توزيع أفراد مجتمع الدراسة على مديريات التربية والتعليم لمحافظة الكرك.

جدول رقم (١)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة على مديريات التربية والتعليم

لمحافظة الكرك للعام الدراسي ١٩٩٩/ ٢٠٠٠

الرقم	المديرية	المعلمين	المعلمات	المجموع
١	القصبة	٦٥	٥٤	١١٩
٢	المزار	٢٦	٣٨	٦٤
٣	القصر	٢٣	٣٥	٥٨
المجموع		١١٤	١٢٧	٢٤١

عينة الدراسة:

اشتملت عينة الدراسة على جميع المعلمين والمعلمات الذين يدرّسون مبحث اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في الصفوف الثامن ، التاسع، العاشر في المدارس الحكومية التابعة للمديرية العامة للتربية والتعليم في محافظة الكرك للعام الدراسي ١٩٩٩/ ٢٠٠٠، حيث بلغ عدد أفراد العينة بعد تطبيق الاستبانة (٢٠٤) معلمٍ ومعلمة من مجموع المعلمين العام والبالغ عددهم (٢٤١) معلماً ومعلمة، بعد أن تم استثناء أفراد العينة الاستطلاعية البالغ عددهم (٣٠) معلماً ومعلمة، وبعد أن تم استبعاد أربع استبانات غير مستردة وثلاث استبانات لم تعبأ بالطريقة الصحيحة، فبلغت نسبة تمثيل عينة الدراسة (٨٤,٦%) من أفراد المجتمع. كما هو مبين في الجدول رقم (٢).

جدول رقم (٢)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مديريات التربية والتعليم في

محافظة الكرك للعام الدراسي ١٩٩٩/٢٠٠٠

الرقم	المديرية	المعلمين	المعلمات	المجموع
١	القصبة	٥٧	٤٩	١٠٦
٢	المزار	٢١	٣٥	٥٦
٣	القصر	١٥	٢٧	٤٢
المجموع		٩٣	١١١	٢٠٤

ويبين الجدول رقم (٣) توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات الجنس والخبرة والمؤهل.

جدول رقم (٣).

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الجنس والخبرة والمؤهل

المؤهل / الخبرة	دبلوم كلية مجتمع		بكالوريوس فما فوق		المجموع
	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	
أقل من ٦ سنوات	٢	٣	٢٥	٣٥	٦٥
من ٦ – ١٠ سنوات	٤	٤	٤١	٣٣	٨٢
أكثر من ١٠ سنوات	٢	١٥	١٩	٢١	٥٧
المجموع	٨	٢٢	٨٥	٨٩	٢٠٤

أداة الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين التدريس الصفي لمبحث اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الكرك الحكومية، ومدى ممارسة المعلمين لهذه الكفايات من وجهة نظرهم.

ولجمع البيانات اللازمة لموضوع الدراسة، قام الباحث ببناء استبانة تضمنت فقراتها الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين التدريس الصفي لمبحث اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا، من خلال حصر الكفايات التي تهمّ المعلم بوجه عام ومعلم اللغة العربية بوجه خاص في الموقف الصفي. وقد تم تصميم أداة الدراسة اعتماداً على ما يلي:

أولاً:- مراجعة بعض الدراسات والأبحاث السابقة المتعلقة بالكفايات التعليمية، وقد كانت على النحو التالي:

أ- البحوث والدراسات التي هدفت إلى تحديد الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي المراحل الدراسية المختلفة (مرعي، ١٩٨٣؛ جامع وآخرون، ١٩٨٤).

ب- البحوث والدراسات التي هدفت إلى تحديد الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي المباحث الدراسية المختلفة (الصبيحي، ١٩٨٦؛ العوبثاني، ١٩٩٤؛ الغافري،١٩٩٥).

جـ- البحوث والدراسات التي هدفت إلى تحديد الكفايات التعليمية والاحتياجات التدريبية والحاجات التربوية لمعلمي اللغة العربية في المراحل المختلفة (معالي، ١٩٨٨؛ أبو العيش، ١٩٨٩؛ الخطيب، ١٩٩٠؛ العبد الرحمن، ١٩٩٣؛ العطيات، ١٩٩٤).

ثانياً: دراسة بعض المراجع المتعلقة بأساليب تدريس اللغة العربية، لاستخلاص الكفايات التدريسية الخاصة بمعلم اللغة العربية (جابر، ١٩٩١؛ الصميلي، ١٩٩٨؛ فضل الله،١٩٩٨؛ مجاور، ١٩٩٨؛ والي، ١٩٩٨؛ البجة، ١٩٩٩).

ثالثاً: إجراء مسح لما ورد من أدلة معلم اللغة العربية، في مرحلة التعليم الأساسي العليا وتشمل ما يلي: دليل معلم اللغة العربية للصف الثامن الأساسي (١٩٩٥)؛ دليل معلم اللغة العربية للصف التاسع الأساسي(١٩٩١)؛ دليل معلم اللغة العربية للصف العاشر الأساسي (١٩٩٥).

رابعاً: الإطّلاع على منهاج اللغة العربية وخطوطه العريضة في مرحلة التعليم الأساسي (١٩٩٠) وأخذ بعض الفقرات التي تنسجم مع أهداف هذه الدراسة.

خامساً: توظيف خبرة الباحث في مجال تدريس اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا ولمدة عشر سنوات والاستعانة بأراء الزملاء من معلمي اللغة العربية، واللقاءات مع مشرفي مبحث اللغة العربية في محافظة الكرك في صياغة جميع ما سبق على شكل فقرات سلوكية مع إضافة ما يعتقده الباحث ذو أهمية للدراسة.

وفي ضوء ذلك قام الباحث ببناء أداة الدراسة على شكل استبانة تمثل فقراتها الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين التدريس الصفي لمبحث اللغة العربية على شكل سلّمين وفق مقياس (ليكرت) الخماسي (كبيرة جداً ، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً) وقد أعطيت الأرقام (٥ ، ٤، ٣ ، ٢، ١) على التوالي، إحداهما لتقدير درجة أهمية الكفايات التدريسية ويقع على الجانب الأيمن من الاستبانة والأخر لتقدير درجة ممارسة المعلمين لهذه الكفايات ويقع على الجانب الأيسر للاستبانة، نفسها من وجهه نظر المعلمين أنفسهم.

يمثل الرقم (٥) العلامة العظمى للفقرة، والرقم (١) العلامة الدنيا لها، أمّا العلامة العظمى للمجال فتساوي عدد فقراته مضروباً في (٥)، والعلامة الدنيا للمجال تساوي عدد فقراته مضروباً في (١)، والعلامة العظمى لجانب الأهمية في الاستبانة تساوي عدد فقراته مضروباً في (٥) والعلامة الدنيا لجانب الأهمية في الاستبانة تساوي عدد فقراته مضروباً في (١)، وكذلك الأمر لجانب الممارسة في الاستبانة.

قُسّمَتْ الاستبانة بشكلها الأوّلي إلى خمسة مجالات على النحو التالي:

مجال التخطيط للتدريس وله (٢٠) فقرة، مجال الكتاب المدرسي وله (١٦) فقرة، مجال الوسائل والأساليب والأنشطة وله (٢٠) فقرة، مجال إدارة الصف وله (٢١) فقرة، مجال التقويم وله (١٥) فقرة، حيث بلغ عدد فقرات الاستبانة بصورتها الأولية (٩٢) فقرة (ملحق رقم (١)).

وعند اشتقاق الباحث لهذه الكفايات روعي ما يلي:

١- صياغة الكفايات صياغة سلوكية تعكس المهارات أو الاتجاهات أو المعارف التي على معلم اللغة العربية أن يقوم بها أثناء تدريسة الصفي.

٢- تم تصنيف الكفايات إلى المجالات التالية: التخطيط للتدريس، المحتوى، الوسائل والأساليب والأنشطة، إدارة الصف، التقويم اعتماداً على أن الموقف الصفي يتطلب من المعلم القيام بهذه الكفايات أثناء عملية التدريس الصفي.

- تناولت كل كفاية نمطاً سلوكياً واحداً، حتى يتمكن معلمو اللغة العربية من الإجابة عليها بدقة، مع وجود عدد من الكفايات التي تدور حول عدد من الممارسات التفصيلية.

- تم اخذ واقعية الإمكانات المدرسية المتاحة في مدارس محافظة الكرك عند مطالبة المعلم بالقيام بتقدير أهمية ومدى ممارسة الكفايات التدريسية.

صدق الأداة:

تحقق الباحث من صدق أداة الدراسة التي قام ببنائها بطريقتين: تقوم الطريقة الأولى على توزيع الاستبانة في صياغتها الأوّليّة على عدد من المختصين والخبراء في جامعات: مؤتة، اليرموك، آل البيت، الحسين بن طلال وعدد من المشرفين التربويين، كما يظهر في الملحق رقم (٢) حيث بلغ عدد المحكمين الذين وزّعت عليهم الاستبانة في صورتها الأولية (٢٠) محكماً، استجاب منهم (١٨) محكماً منهم (١١) محكماً مختصاً باللغة العربية وأساليب تدريسها و(٧) محكمين مختصين بالقياس والتقويم والتكنولوجيا التعليمية وأساليب التدريس، وبذلك تكون نسبة المحكمين الذين استجابوا لتحكيم الاستبانة (٩٠%) من المجموع العام، وقد تم عرض الاستبانة على هؤلاء المحكمين لإبداء آرائهم في مدى انتماء كل فقرة للمجال ودرجة

وضوح صياغتها، كما طُلب منهم تقديم أية اقتراحات يرونها مناسبة لتحسين الدراسة، والسماح لهم بإجراء التعديل المناسب وما يرونه من حذف أو نقل من مجال لآخر.

وبعد تفريغ آراء المحكمين حول كل فقرة، اعتمد الباحث كل فقرة حصلت على موافقة (١٥) من المحكمين، وهذا يشكل ما نسبته (٨٠%) من المستجيبين وبناء على ملاحظات المحكمين تم تسمية المجال الثاني بمجال المحتوى بدلاً من مجال الكتاب المدرسي، كما تم التعديل في صياغة بعض الفقرات من حيث البناء واللغة، وحذفُ وإضافة بعض الفقرات، وتمّ أيضاً دمج بعض الفقرات حيث أصبح عدد فقرات الاستبانة (٦٢) فقرة بدلاً من (٩٢) فقرة كما في الملحق رقم (٣).

أمّا الطريقة الثانية لإيجاد صدق الأداة فتقوم على عرض الاستبانة على عينة استطلاعية بلغت (٣٠) معلماً ومعلمة تم اختيارهم من مجتمع الدراسة، ممن يدرّسون مبحث اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الكرك الحكومية، وقد حسبت معاملات الارتباط بين كل فقرة ومجالها الذي تنتمي إليه، والجدول رقم (٤) يبين ذلك.

الجدول رقم (٤)

معاملات الارتباط لكل فقرة مع المجال الذي تنتمي إليه وفق مقياس الأهمية والممارسة.

رقم الفقرة	معامل الارتباط		رقم الفقرة	معامل الارتباط	
	الأهمية	الممارسة		الأهمية	الممارسة
١	**٠,٤٨٧	**٠,٦٠٥	١٦	**٠,٦٠٠	**٠,٥٥٥
٢	**٠,٥٢٢	**٠,٦٦٧	١٧	**٠,٧١٠	**٠,٦٠٩
٣	**٠,٤٩٠	٠,٣٥٩	١٨	*٠,٤٦٠	**٠,٥١٦
٤	**٠,٧٤٩	**٠,٧٨١	١٩	**٠,٧٥٤	**٠,٦٧٨
٥	**٠,٦٩٨	**٠,٥١٠	٢٠	**٠,٧٠٠	**٠,٤٧٥
٦	**٠,٧٢٦	**٠,٧٣٠	٢١	**٠,٥١٧	**٠,٤٩٠
٧	**٠,٦٣٨	**٠,٧٧٣	٢٢	**٠,٦٥٤	**٠,٦٩٣
٨	**٠,٧٨٧	**٠,٦٤٧	٢٣	**٠,٧٤١	**٠,٦٠٢
٩	**٠,٧٦٤	**٠,٦٣٧	٢٤	**٠,٧٣٧	**٠,٥٨٩
١٠	**٠,٦٤٦	**٠,٥٦٨	٢٥	**٠,٦٧٢	**٠,٧٠٧
١١	**٠,٦٨٣	**٠,٥٨٣	٢٦	**٠,٥٠٧	**٠,٥٢٤
١٢	**٠.٧٦٧	**٠,٧٨٩	٢٧	*٠,٤٦٢	*٠,٤٦٢
١٣	**٠,٧٢٤	**٠,٥٢٧	٢٨	**٠,٦٧٩	*٠,٤١٢
١٤	*٠,٤٦٠	*٠,٤٢١	٢٩	**٠,٦١٥	٠,٢٨٧
١٥	**٠,٦٥١	**٠,٦٠٦	٣٠	**٠,٥٤١	*٠,٤٤٥

رقم الفقرة	معامل الارتباط		رقم الفقرة	معامل الارتباط	
	الأهمية	الممارسة		الأهمية	الممارسة
٣١	**٠,٦٤٤	**٠,٧٩٣	٤٤	**٠,٦١٠	**٠,٥٥٧
٣٢	٠,٢٣٧	**٠,٧١٧	٤٥	**٠,٦٨٣	**٠,٥٤٨
٣٣	**٠,٥١٠	**٠,٦٧٥	٤٥	**٠,٦٨٣	**٠,٥٤٨
٣٤	*٠,٤١١	**٠,٥٠٥	٤٦	**٠,٧٣٧	**٠,٦٠٤
٣٥	**٠,٥٦٧	**٠,٥١٣	٤٧	**٠,٧١٦	**٠,٧٠٣
٣٦	**٠,٧٦١	**٠,٦٧٥	٤٨	**٠,٥٩٤	**٠,٦٩١
٣٧	*٠,٤٤٤	*٠,٤٤١	٥٦	**٠,٥٩١	*٠,٤٠١
٣٨	**٠,٥٥٧	**٠,٥٥٥	٥٧	**٠,٧٥٣	**٠,٨٠٧
٣٩	**٠,٧٠٩	**٠,٦٣٠	٥٨	**٠,٧٠٠	**٠,٦٧١
٤٠	**٠,٧٠٨	**٠,٥٥٦	٥٩	**٠,٧٦٨	**٠,٥٢٧
٤١	**٠,٦٥٤	**٠,٥٤٢	٦٠	**٠,٧٤٣	**٠,٦١٤
٤٢	**٠,٥٩٩	*٠,٣٩٥	٦١	**٠,٧٣٥	**٠,٦٦١
٤٣	**٠,٦١٩	*٠,٤٥٥	٦٢	**٠,٦٨٧	**٠,٧٥٦

* مستوى الدلالة (P=0.01).

** مستوى الدلالة (P=0.05).

يتبين من الجدول رقم (٤) أن معاملات الارتباط في جانب الأهمية كانت جميعها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (p=0.05) و (p=0.01) ما عدا الكفاية رقم (٣٢) فقد بلغ معامل ارتباطها (٠,٢٣٧)، وهو غير دال إحصائياً ، إلا أنها حصلت على معامل ارتباط دال إحصائياً عند

مستوى الدلالة (p=0.05) حيث بلغ (٠,٧١٧) في جانب الممارسة وبذلك سيتم قبول هذه الكفاية. كما ويتبين أن معاملات الارتباط في جانب الممارسة كانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (p=0.05) و (p=0.01) ما عدا الكفاية رقم (٣) حيث بلغ معامل ارتباطها(٠,٣٥٩) وهو غير دال إحصائياً والكفاية رقم(٢٩) إذ بلغ معامل ارتباطها (٠,٢٨٧) وهو غير دال إحصائياً ،إلا أن هاتين الكفايتين قد حصلتا على معاملات ارتباط دالة إحصائياً في جانب الأهمية (٠,٤٩٠) و (٠,٦١٥) على التوالي وبذلك سيتم قبول هاتين الكفايتين .

ثبات الأداة:

فقد تم التأكد من ثبات الأداة بطريقتين:

الأولى: اختار الباحث عينة استطلاعية بلغت (٣٠) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم من مجتمع الدراسة ممن يدرّسون مبحث اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الكرك الحكومية حيث تم استبعادهم عند تطبيق الأداة على عينة الدراسة، ثم قام الباحث بتطبيق أداة الدراسة على العينة الاستطلاعية بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test – Retest) بفارق زمني قدره أسبوعان، ثم تم حساب معامل ثبات السكون (Stability) باستخراج معامل الارتباط (بيرسون) بين أداء أفراد العينة في التطبيق الأول والثاني لكل مجال من مجالات الدراسة وللمجالات كافة في جانب الأهمية وجانب الممارسة وكانت النتائج كما في الجدول رقم (٥)

جدول رقم(٥)

قيمة معامل الثبات (السكون) لكل مجال من مجالات الدراسة

في جانب الأهمية وجانب الممارسة

الرقم	المجال	معامل الثبات للأهمية	معامل الثبات للممارسة
١	التخطيط للتدريس	٠,٨٦	٠,٨٥
٢	المحتوى	٠,٨٠	٠,٨٣
٣	الوسائل والأساليب والأنشطة	٠,٨٠	٠,٨١
٤	إدارة الصف	٠,٨٣	٠,٨٤
٥	التقويم	٠,٧٨	٠,٧٩
	الثبات الكلي	٠,٨٨	٠,٩٣

نلاحظ من الجدول السابق أن قيمة ثبات السكون مرتفعة جداً وكافية لأغراض الدراسة.

الثانية: تم استخراج معامل الثبات للاتساق الداخلي (Internal Consistency Reliability) باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لكل مجال من مجالات الدراسة وللمجالات كافة في جانب الأهمية وجانب الممارسة، وكانت النتائج كما في الجدول رقم (٦)

جدول رقم (٦)

قيمة معامل الثبات (الاتساق الداخلي) لكل مجال من مجالات الدراسة في جانب الأهمية والممارسة

الرقم	المجال	معامل الثبات للأهمية	معامل الثبات للممارسة
١	التخطيط للتدريس	٠,٨٣	٠,٨٤
٢	المحتوى	٠,٧٧	٠,٧٦
٣	الوسائل والأساليب والأنشطة	٠,٩١	٠,٩٢
٤	إدارة الصف	٠,٩١	٠,٩١
٥	التقويم	٠,٩١	٠,٨٤
معامل الثبات الكلي		٠,٩٧	٠,٩٦

يُلاَحظ من الجدول السابق أنّ هذا المعامل مقبول بدرجة عالية وكاف لأغراض الدراسة.

إجراءات الدراسة:

سارت الدراسة في إجراءاتها وفق الخطوات التالية:

١-تحديد مجتمع الدراسة من المعلمين الذين يدرّسون مبحث اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في الصفوف (الثامن والتاسع والعاشر) في مدارس محافظة الكرك الحكومية، وقد تم ذلك عن طريق حصول الباحث على كتاب تسهيل المهمة من رئيس قسم المناهج والتدريس في جامعة مؤتة، الذي مكنه من التواصل مع مديريات التربية والتعليم التابعة للمديرية

العامة للتربية والتعليم في محافظة الكرك، ومن خلال سجلات قسمي شؤون الموظفين والإحصاء والتخطيط تمكن الباحث من الحصول على وصف لمجتمع الدراسة.

٢- تحديد عينة استطلاعية للدراسة من المجتمع، حيث تم استثناؤها عند تطبيق الأداة بهدف التأكد من صدقها وثباتها.

٣-بناء أداة الدراسة بصورتها الأولية.

٤- التأكد من صدق الأداة وثباتها.

٥-الحصول على الموافقة الرسمية لتطبيق الاستبانة الخاصة بالدراسة من المديرية العامة للتربية والتعليم في محافظة الكرك.

٦- توزيع الاستبانة على أفراد المجتمع كاملاً من قبل الباحث نفسه ومن ثم جمعها.

٧- تفريغ المعلومات في جداول خاصة من أجل معالجتها احصائياً.

٨- تحليل البيانات ومناقشتها وتقديم توصيات في ضوء نتائج الدراسة.

متغيرات الدراسة:

تتألف هذه الدراسة من قسمين :

القسم الأول:يهدف الى معرفة درجة اهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين التدريس الصفي لمبحث اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين، وأثر متغيرات الجنس والمؤهل والخبرة كلاً على حدة في تقدير هذه الدرجة، وبذلك تكون متغيرات هذا القسم على النحو التالي:

١- المتغيرات المستقلة وتتمثل في :

الجنس وله مستويان هما : الذكور

الإناث

الخبرة في تدريس اللغة العربية ولها ثلاث مستويات هي:

- قصيرة (أقل من ٦ سنوات).

- متوسطة (من ٦سنوات إلى ١٠ سنوات)

- طويلة (من ١٠ سنوات فأكثر)

المؤهل وله مستويان هما : دبلوم كلية مجتمع

بكالوريوس فما فوق

٢- المتغير التابع:-

درجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين التدريس الصفي لمبحث اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا، المتضمنة في مجالات استبانة الكفايات التدريسية الخمسة، من وجهة نظر المعلمين.

القسم الثاني: يهدف الى معرفة درجة ممارسة الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين التدريس الصفي لمبحث اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين، وأثر متغيرات الجنس والمؤهل والخبرة كلاً على حدة في تقدير هذه الدرجة، وبذلك تكون متغيرات هذا القسم على النحو التالي:

١- المتغيرات المستقلة وتتمثل في :

الجنس وله مستويان هما : الذكور

الإناث

الخبرة في تدريس اللغة العربية ولها ثلاث مستويات هي:

-قصيرة (أقل من ٦ سنوات).

-متوسطة (من ٦سنوات إلى ١٠ سنوات)

-طويلة (من ١٠ سنوات فأكثر)

المؤهل وله مستويان هما : دبلوم كلية مجتمع

بكالوريوس فما فوق

٢- المتغير التابع

درجة ممارسة الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين التدريس الصفي لمبحث اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا، المتضمنة في مجالات استبانة الكفايات التدريسية الخمسة، من وجهة نظر المعلمين.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة أُجريت مجموعة من المعالجات الإحصائية وفق طبيعة كل سؤال ويتضح ذلك مما يلي:

للإجابة عن السؤال الأول والثاني قام الباحث باحتساب الوسط الحسابي والانحراف المعياري والرتبة لدرجة الأهمية والممارسة للكفايات التدريسية على مستوى المجالات الخمسة للاستبانة، وكل مجال من المجالات، ولتحديد الأوساط الحسابية الدالة على درجة أهمية الكفاية وممارستها، طُلِبَ من لجنة من المحكمين تحديد هذه الأوساط الحسابية، آخذين بعين الاعتبار أن علامة كل كفاية تتراوح بين (١-٥)، وقد حُدِّدَتْ هذه الأوساط على النحو التالي:-

-الوسط الحسابي (٤) فأكثر يمثل درجة أهمية الكفاية وممارستها بدرجة كبيرة جداً ، الوسط الحسابي(٣,٥) إلى أقل من (٤) يمثل درجة أهمية الكفاية وممارستها بدرجة كبيرة، الوسط

الحسابي من (٣) إلى أقل من (٣,٥) يمثل درجة أهمية الكفاية وممارستها بدرجة متوسطة، الوسط الحسابي من (٢,٥) إلى أقل من (٣) يمثل درجة أهمية الكفاية وممارستها بدرجة قليلة، الوسط الحسابي من (٢) إلى أقل من (٢,٥) يمثل درجة أهمية الكفاية وممارستها بدرجة قليلة جداً.

ثمّ جرت مقارنة الوسط الحسابي العام والأوساط الحسابية في كل مجال من المجالات ولكل كفاية من الكفايات في جانب الممارسة بالمستوى المقبول تربوياً (٨٠%) باستخدام اختبار (ز) Z-test حيث حُدّد هذا المستوى من قبل لجنة المحكمين والذي اتفق مع دراسات سابقة مثل دراسة العوبثاني (١٩٩٤).

وللإجابة عن السؤال الثالث تمّ استخدام معامل ارتباط بيرسون لقياس قوة العلاقة بين تقدير المعلمين لدرجة أهمية الكفايات التدريسية ودرجة ممارستهم لهذه الكفايات.

وللإجابة عن السؤالين الرابع والخامس المتعلقين بالكشف عن الفروق بين معلمي اللغة العربية في تقدير أهمية الكفايات ، وممارستهم لها تبعاً لمتغيرات الجنس والمؤهل، فقد تم إيجاد الأوساط الحسابية، والانحرافات المعيارية، وتمّ استخدام اختبار (ت) (T-test) لحساب الفروق بين المتوسطين.

وللكشف عن الفروق في تقدير أهمية الكفايات، وممارستها من قبل معلمي اللغة العربية تبعاً لمتغير الخبرة، فقد تمّ استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) كما تم استخدام اختبار شافيه (Scheffe Test) للمقارنات البعدية.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين التدريس الصفي لمبحث اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الكرك الحكومية، ومعرفة درجة ممارسة المعلمين لهذه الكفايات المتضمنة في الاستبانة التي أعدها الباحث من وجهة نظر المعلمين في ضوء اختلافهم في الجنس والخبرة والمؤهل، وسيتم في هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة مصنفة حسب الأسئلة وهي كما يلي:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما تقدير معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الكرك الحكومية لدرجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي؟

للإجابة عن السؤال الأول قام الباحث باحتساب الوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية من وجهة نظرهم، فكان الوسط الحسابي (٢٦٥) من أصل (٣١٠) بانحراف معياري (٢٤,٥١).

ولمعرفة درجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين التدريس الصفي لمبحث اللغة العربية في مجالات الاستبانة الخمسة، تم احتساب الوسط الحسابي والانحراف المعياري والرتبة بكل مجال من المجالات، كما تظهر في الجدول رقم (٧)

جدول رقم (٧)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والرتبة لتقدير المعلمين لدرجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي مرتبة حسب المجالات الخمسة.

رقم المجال	المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
٥	إدارة الصف	٤,٣٢	٠,٤٥	١
٤	التقويم	٤,٣١	٠,٤٩	٢
٣	الوسائل والأساليب والأنشطة	٤,٣٠	٠,٤٤	٣
٢	المحتوى	٤,١٧	٠,٥١	٤
١	التخطيط للتدريس	٤,١٦	٠,٤٦	٥

يتضح من الجدول رقم (٧) أنّ المجال الرابع والذي يضم الكفايات المرتبطة بمجال إدارة الصف يأتي في المرتبة الأولى بين مجالات الدراسة الخمسة في درجة تقدير المعلمين لأهمية الكفايات التدريسية، يأتي بعده المجال الخامس، الذي يخص الكفايات المتعلقة بمجال التقويم. بينما يحتل المرتبة الأخيرة المجال الأول المتعلق بالكفايات الخاصة بمجال التخطيط للتدريس، وجاء قبله المجال الثاني المتضمن للكفايات الخاصة بمجال المحتوى.

ولإعطاء صورة أوضح وأكثر تفصيلاً لمستوى درجة تقدير المعلمين لأهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي، توضح الجداول المتسلسلة من رقم (٨) إلى رقم (١٢) الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة تقدير المعلمين لأهمية الكفايات التدريسية لكل مجال من مجالات الدراسة مرتبة تنازلياً:

جدول رقم (٨)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والرتبة لدرجات تقدير المعلمين لأهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي المرتبطة بمجال إدارة الصف.

الكفـــــــــــــــــــــــــــاية	رقم الكفاية في الأداة	الوسط الحسابي من ٥	الانحراف المعياري	الرتبة في الاستبانة	الرتبة في المجال
استخدام الوقت بفاعلية في غرفة الصف.	٤٤	٤,٥٣	٠,٦٣	٤	١
تنظيم بيئة تعليمية تعلمية صفية مناسبة (تهوية، نظام).	٣٥	٤,٥١	٠,٦١	٧	٢
احترام فردية كل طالب وآرائه وتقدير مشـــــاعره عنــد طرح إجاباته ولو كانت خاطئة.	٤١	٤,٥١	٠,٧٠	٧	٢
تنمية الاتجاهات الأدبية مثل: التذوق، التلخيص، التعبـير عند الطلبة.	٥٠	٤,٤٧	٠,٦٢	١٠	٤
إقامة علاقات ودية قائمة على العــدل والمســـاواة مــع الطلبة لتعزيز رغبتهم في التفاعل الصفي.	٤٨	٤,٤٢	٠,٦٩	١٣	٥
اتخاذ القرارات المناسبة في المواقف التعليمية الصفيـــة، المختلفة وبخاصة المواقف الصفية الطارئة.	٣٧	٤,٤١	٠,٦٦	١٧	٦
تنمية اتجاهات إيجابية نحو عملية الانضباط الذاتي.	٣٦	٤,٤٠	٠,٦٩	١٩	٧
تنمية اتجاهات إيجابية عند الطلبة نحــو مبحــث اللغــة العربية.	٤٠	٤,٣٨	٠,٧١	٢٢	٨
استخدام أنواع الثواب أثناء الموقف التعليمي اســـتخداماً رشيداً وجعله فعالاً أثناء تعلم اللغة العربية.	٣٨	٤,٣٤	٠,٧٠	٢٦	٩
تشجيع الطلبة على العمل التعـــاوني الـــهادف لإنجـــاز المهمات التعليمية.	٤٦	٤,٣١	٠,٦٨	٢٨	١٠
الاستخدام الأمثل لأنماط التفاعل اللفظي وغير اللفظـــي (تعبيرات الوجه، حركة اليدين) في تنظيم تعلـــم اللغـــة العربية في الصف.	٣٩	٤,٢٨	٠,٧٧	٣١	١١
توفير جو من الحرية لتواصل الطلبة فيما بينهم.	٤٧	٤,٢١	٨٠	٣٨	١٢

الكفـــــــــــــــــاية	رقم الكفاية في الأداة	الوسط الحسابي من ٥	الانحراف المعياري	الرتبة في الاستبانة	الرتبة في المجال
القدرة على ملاحظة سلوكات الطـــالب اللفظيـــة وغـــير اللفظية وتسجيلها.	٤٥	٤,٢٠	٠,٧٩	٤٠	١٣
إعطاء تعليمات واضحة ومحددة قبـــل البـــدء بالنشــــاط التعليمي.	٤٣	٤,١٥	٠,٧٥	٤٨	١٤
استخدام استراتيجيات تعديل السلوك غير المرغوب فيه.	٤٢	٤,٠٤	٠,٨٩	٥٥	١٥
الاهتمام بالاحتياجات الانفعالية والجسدية للطلبة.	٤٩	٤,٠١	٠,٨٤	٥٦	١٦

يلاحظ من الجدول رقم (٨) أن جميع الكفايات في هذا المجال نالت تقديرات كبيرة جـــداً، حيث جاءت أكثر الكفايات أهمية عند معلمي اللغة العربية هي الكفاية رقم (٤٤) والتـــي تنـــص على "استخدام الوقت بفاعلية في غرفة الصف"، بوسط حسابي قدره (٤,٥٣)، واحتلت المرتبـــة الرابعة على مستوى الاستبانة بأكملها. جاءت بعدها الكفاية رقم (٣٥) التي تتحدث عـــن "تنظيـــم بيئة تعليمية صفية مناسبة (تهوية، نظام)" بوسط حسابي قدره (٤,٥١)، واحتلت المرتبة الســـابعة في الاستبانة، أمّا أقل الكفايات أهمية في هذا المجال فهي رقم (٤٩) التي تنص علـــى "الاهتمـــام بالاحتياجات الانفعالية والجسدية للطلبة" بوســـط حســـابي قـــدره (٤,٠١)، وبالرتبـــة السادســـة والخمسين في الاستبانة، وجاءت قبلها الكفاية رقم (٤٢) التي تتحدث عن "استخدام اســـتراتيجيات تعديل السلوك غير المرغوب فيه" بوسط حسابي قدره (٤,٠٤)، وبالرتبة الخامسة والخمسين فـــي الاستبانة.

الجدول رقم (٩)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والرتبة لدرجات تقدير المعلمين لأهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي المتعلقة بمجال التقويم.

الكفـــــــــــاية	رقم الكفاية في الأداة	الوسط الحسابي من ٥	الانحراف المعياري	الرتبة في الاستبانة	الرتبة في المجال
مراعاة الأسئلة للفروق الفردية بين الطلبة.	٥٢	٤,٥٧	٠,٦٠	٣	١
القدرة على استخدام الأسئلة الشفوية المتنوعة.	٥١	٤,٥١	٠,٥٩	٧	٢
تقويم قدرة المتعلمين على القراءة الصحيحة حسب الموضوعات ومقتضيات تنغيم الصوت فيها.	٦٠	٤,٤٢	٠,٧١	١٣	٣
طرح الأسئلة ذات المستويات التعليمية المختلفة كالحفظ والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم.	٥٣	٤,٣٩	٤,٧٠	٢١	٤
إعداد الاختبارات التحصيلية المتنوعة (المقالية، والموضوعية) مستوفية للشروط اللازمة لكل نوع منها.	٥٧	٤,٣٢	٠,٧٠	٢٧	٥
استخدام التغذية الراجعة من قبل المتعلمين لتحسين تعلمهم لمبحث اللغة العربية باعتبار الاختبار موقفاً تعليمياً يفيد في المواقف التعليمية اللاحقة.	٥٨	٤,٣١	٠,٧١	٢٨	٦
استخدام التقويم الختامي الذي يحدث في نهاية الموقف الصفي	٥٥	٤,٢٧	٠,٧١	٣٢	٧
بناء اختبارات تشخيصية جيدة لاكتشاف جوانب القوة والضعف في تحصيل الطلاب.	٥٦	٤,٢٧	٠,٧٨	٣٢	٧
توظيف التغذية الراجعة من نتائج الاختبارات في تطوير الخطط اليومية والفصلية بما فيها من أهداف وأساليب وأنشطة وإجراءات تقويم.	٦١	٤,٢٦	٠,٨٥	٣٥	٩
تقويم تعبير المتعلمين وقدرتهم على التلخيص مع الحفاظ على الأفكار الرئيسة.	٥٩	٤,٢٢	٠,٧٠	٣٧	١٠

الكفـــــــــــــــاية	رقم الكفاية في الأداة	الوسط الحسابي من ٥	الانحراف المعياري	الرتبة في الاستبانة	الرتبة في المجال
استخدام التقويم التكويني الذي يحدث بعد كـــل خطـــوة لمعرفة مدى تقدم الطلبة.	٥٤	٤,١٣	٠,٧٢	٥٠	١١
تدريب الطلبة على ممارسة التقويم الذاتي.	٦٢	٤,١٠	٠,٨٤	٥٣	١٢

يشير الجدول رقم (٩) إلى أن كفايات هذا المجال حظيت جميعها بتقديرات كبيرة جـــدا، جاءت أكثر الكفايات التدريسية أهمية عند معلمي اللغة العربية في هذا المجال الكفاية رقـم (٥٢)، والتي تدور حول "مراعاة الأسئلة للفروق الفردية بين الطلبة" بوســـط حســـابي قـــدرة (٤,٥٧)، وجاءت في المرتبة الثالثة في الاستبانة، جاءت بعدها الكفاية رقم (٥١) التي تنص على (القـــدرة على استخدام الأسئلة الشفوية المتنوعة) بوسط حسابي قدره (٤,٥١)، وبالمرتبة السابعة ضمـــن الاستبانة.

بينما أقل الكفايات أهمية في هذا المجال هي الكفاية رقم (٦٢) والتي تتحدث عن "تدريـب الطلبة على ممارسة التقويم الذاتي" بوسط حسابي قدره (٤,١٠)، وبالمرتبة الثالثـــة والخمســين ضمن الاستبانة. وجاءت قبلها الكفاية رقم (٥٤) التي تتحدث عن "استخدام التقويم التكويني الـــذي يحدث بعد كل خطوة لمعرفة مدى تقدم الطلبة" بوسط حسابي قدرة (٤,١٣)، وجاءت في المرتبـــة الخمسين في الاستبانة.

الجدول رقم (١٠)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والرتبة لدرجات تقدير المعلمين لأهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي المتعلقة بمجال الوسائل والأساليب والأنشطة.

الكفاية	رقم الكفاية في الأداة	الوسط الحسابي من ٥	الانحراف المعياري	الرتبة في الاستبانة	الرتبة في المجال
استخدام السبورة بالشكل الصحيح.	٣٣	٤,٦٦	٠,٦١	١	١
استخدام أسلوب التعزيز الفوري المناسب لكل طالب.	٢٦	٤,٥٩	٠,٦٦	٢	٢
تنويع الأنشطة التعليمية داخل الصف بغية تنويع المثيرات للحفاظ على انتباه الطلبة مثل: النقاش المفتوح واستخلاص القاعدة.	٣١	٤,٥٣	٠,٦٥	٤	٣
إثراء دروس قواعد اللغة العربية بالأمثلة واللاأمثلة والتوضيحات الإضافية عند التدريس.	٢١	٤,٥٢	٠,٦٨	٦	٤
القدرة على تشويق الطلبة وإثارة دافعيتهم للتعلم.	٣٠	٤,٤٣	٠,٦٥	١٢	٥
إدارة النقاش بفاعلية لتنمية التفكير الناقد لدى الطلبة بما يسهم في تطور شخصيتهم وتعميق مداركهم.	٣٢	٤,٤١	٠,٦٧	١٧	٦
توظيف المكتبة المدرسية والكتاب المدرسي واللقاءات بأنواعها بوصفها من مصادر تعلم اللغة العربية.	٢٥	٤,٤٠	٠,٨٠	١٩	٧
ربط مواضيع التعبير بالأحداث الجارية على المستوى المحلي والعربي والعالمي.	٢٣	٤,٣٧	٠,٨٢	٢٣	٨
القدرة على استخدام المتعلمين للمعاجم اللغوية والموسوعات.	٢٤	٤,٣٥	٠,٨١	٢٤	٩
استخدام المفاهيم الجديدة في محتوى مناسب لتثبيتها عند الطلبة.	٣٤	٤,٣١	٠,٧٢	٢٨	١٠
تحديد خطوات تنظيم تعلم دروس اللغة العربية وتطبيقاتها في الغرفة الصفية.	١٨	٤,٢١	٠,٨١	٣٨	١١
استخدام طرق التدريس الحديثة التي تشرك الطلاب في الموقف الصفي مثل: التعلم التعاوني، الندوات، التمثيل.	١٩	٤,١٩	٠,٨٤	٤٣	١٢

الكفـــــــــــــــــــاية	رقم الكفاية في الأداة	الوسط الحسابي من ٥	الانحراف المعياري	الرتبة في الاستبانة	الرتبة في المجال
إعداد الوسائل التعليمية اللازمة لتعليم اللغة العربية.	٢٧	٤,١٩	٠,٧٦	٤٣	١٢
تشجيع الطلبة على التعلم الذاتي.	٢٨	٤,١٦	٠,٧٥	٤٦	١٤
معرفة الاستراتيجيات المختلفة لتنظيم تعلم المفـاهيم النحويـة مثل تحديد المفهوم وتميزه من المفاهيم المشابهة له والمختلفة عنه.	٢٠	٤,١٢	٠,٨٢	٥١	١٥
تحديد أوجه النشاط التعليمي التـي تساعد علـى اكتسـاب المهارات اللغوية	٢٢	٤	٠,٧٤	٥٧	١٦
استخدام الاستراتيجيات المختلفة لتفريد التعليم مثـل الحقـائب التعليمية.	٢٩	٣,٦٥	٠,٩٣	٦٢	١٧

يشير الجدول السابق إلى حصول جميع الكفايات على تقديرات كبيرة جداً ما عدا الكفايـة رقم (٢٩) حيث حصلت على درجة كبيرة، أكثر الكفايات التدريسية أهمية عنـد معلمـي اللغـة العربية في هذا المجال الكفاية رقم (٣٣) والتي تنص على "استخدام السبورة بالشكل الصحيـح" بوسط حسابي قدره (٤,٦٦)، وجاءت في المرتبة الأولى في الاستبانة، جاءت بعدها الكفاية رقـم (٤٦) والتي تدور حول "استخدام أسلوب التعزيز الفوري المناسب لكل طالب" بوسـط حسـابي (٤,٥٩)، واحتلت المرتبة الثانية في الاستبانة. بينما أقل الكفايات أهمية في هـذا المجـال هـي الكفاية رقم (٢٩) المتعلقة بـ"استخدام الاستراتيجيات المختلفة لتفريـد التعليـم مثـل الحقـائب التعليمية" بوسط حسابي قدره (٣,٦٥)، حيث احتلت المرتبة الثانيـة والستين فـي الاسـتبانة، وجاءت قبلها الكفاية رقم (٢٢) والتي تتحدث عن "تحديد أوجه النشاط التعليمي التي تساعد علـى اكتساب المهارات اللغوية" بوسط حسابي قدره (٤)، وقد احتلـت المرتبـة السـابعة والخمسـين بالنسبة للاستبانة.

جدول رقم (١١)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والرتبة لدرجات تقدير المعلمين لأهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي المرتبطة بمجال المحتوى.

الكفاية	رقم الكفاية في الأداة	الرتبة في الاستبانة	الوسط الحسابي من ٥	الانحراف المعياري	الرتبة في الاستبانة	الرتبة في المجال
معرفة طبيعة اللغة العربية والعلاقة بين فروعها وطرق التفكير والبحث الخاصة بها.	١٠	١٣	٤,٤٢	٠,٦٧	١٣	١
إعطاء أمثلة تعزز المفاهيم التي تتضمنها المادة الدراسية.	١٤	١٣	٤,٤٢	٠,٧١	١٣	١
تنظيم عرض المحتوى بتسلسل منطقي ونفسي من المفاهيم فالمبادئ فالتعميمات ومن السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد.	١١	٣٢	٤,٢٧	٠,٨٢	٣٢	٣
ربط المحتوى ببيئة الطالب لزيادة فهمها وإثرائها.	١٧	٤٣	٤,١٩	٠,٨٩	٤٣	٤
إثراء منهاج اللغة العربية وتحديثه باستمرار من خلال الاستفادة من المراجع والمقالات والبحوث الحديثة.	١٣	٥١	٤,١٢	٠,٩٠	٥١	٥
التقديم والتأخير في المادة الدراسية بما يتلاءم مع المناسبات والمواقف التعليمية.	١٥	٥٤	٤,٠٨	٠,٨٦	٥٤	٦
ربط المحتوى بالصور والأشكال والخرائط والرسومات التوضيحية.	١٦	٥٧	٤,٠	٠,٨٧	٥٧	٧
تشخيص مواضع التكامل والترابط بين محتوى مبحث اللغة العربية وبقية المباحث الدراسية.	١٢	٥٩	٣,٨٩	٠,٨٧	٥٩	٨

يظهر الجدول السابق أن الكفايات في هذا المجال نالت تقديرات كبيرة جداً ما عدا الكفاية رقم (١٢) والتي حصلت على درجة كبيرة، كانت أكثر الكفايات التدريسية أهمية للمعلمين في هذا المجال الكفاية رقم (١٠) والتي تنص على " معرفة طبيعة اللغة العربية والعلاقة بين فروعها وطرق التفكير والبحث الخاصة بها " بوسط حسابي قدره (٤,٤٢)، جاءت في المرتبة

الثالثة عشرة في الاستبانة. وقد اشتركت هذه الكفاية مع الكفاية رقم (١٤) والتي تتحدث عن " إعطاء أمثلة تعزز المفاهيم التي تتضمنها المادة الدراسية "تلتها الكفاية رقم (١١) المتعلقة بـ " تنظيم عرض المحتوى بتسلسل منطقي ونفسي من المفاهيم فالمبادئ فالتعميمات ومن السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد" بوسط حسابي قدره (٤,٢٧)، وجاءت في المرتبة الثانية والثلاثين في الاستبانة، في حين جاءت الكفاية رقم (١٢) أقل الكفايات أهمية بوسط حسابي قدره (٣,٨٩)، والتي تتحدث عن "تشخيص مواضع التكامل والترابط بين محتوى مبحث اللغة العربية وبقية المباحث الدراسية". وجاءت بالمرتبة التاسعة والخمسين ضمن الاستبانة. وجاءت قبلها الكفاية رقم (١٦) المتعلقة بـ "ربط المحتوى بالصور والأشكال والخرائط والرسومات التوضيحية" بوسط حسابي قدره (٤)، وبالمرتبة السابعة والخمسين بالنسبة للاستبانة.

جدول رقم (١٢)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والرتبة لدرجة تقدير المعلمين لأهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي المتعلقة بمجال تخطيط التدريس.

الكفاية	رقم الكفاية في الأداة	الوسط الحسابي من ٥	الانحراف المعياري	الرتبة في الاستبانة	الرتبة في المجال
إدراك الأهداف العامة لمبحث اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا.	٢	٤,٤٤	٠,٥٩	١١	١
إعداد خطة فصلية شاملة للأهداف والمحتوى والأنشطة والوسائل والأساليب والتقويم موزعة بدقة على المدة الزمنية وبشكل مناسب.	٣	٤,٣٥	٠,٧٦	٢٤	٢
إعداد خطة يومية (صفية) تشتمل على الأهداف والأنشطة والوسائل والأساليب والتقويم موزعة بشكل مناسب على زمن الحصة.	٥	٤,٢٦	٠,٨٦	٣٥	٣

الكفـــــــــــــــــايـة	رقم الكفاية في الأداة	الوسط الحسابي من ٥	الانحراف المعياري	الرتبة في الاستبانة	الرتبة في المجال
القدرة على تحليل محتوى مبحث اللغة العربية للمرحلـة الأساسية العليا إلى حقائق ومفاهيم وتعميمات وقيم.	١	٤,٢٠	٠,٧١	٤٠	٤
القدرة على صياغة الأهداف التعليمية الســلوكية إلـى أهداف معرفية وانفعالية ونفس حركية.	٤	٤,٢٠	٠,٧٨	٤٠	٤
مراعاة خبرات التلاميذ السابقة عند التخطيط لتدريـس مبحث اللغة العربية.	٧	٤,١٦	٠,٨٣,٣	٤٦	٦
ربط الأهداف ببقية عناصر الموقف التعليمي كـالمحتوى والأساليب.	٩	٤,١٥	٠,٧٧	٤٨	٧
تحديد مصادر التعليم ذات العلاقة بتدريس اللغة العربيـة وتوظيفها في تنظيم تعلمها.	٨	٣,٨٦	٠,٧٨	٦٠	٨
تصنيف الأهداف التعليمية السلوكية إلى أهداف معرفيـة وانفعالية ونفس حركية.	٦	٣,٨٥	٠,٨١	٦١	٩

يُلاحظ من الجدول السابق رقم (١٢) أنّ تقديرات المعلمين لكفايات هذا المجـــال كـــانت بدرجة كبيرة جداً ما عدا الكفايتين رقم (٦،٨) حيث حصلتا على درجة كبيرة، وأنّ الكفاية التـــي حصلت على أعلى وسط حسابي قدره (٤,٤٤)، وبالرتبة الحادية عشرة ضمـــن الاســـتبانة هـــي الكفاية رقم (٢) الخاصة بـ" إدراك الأهداف العامة لمبحث اللغة العربية في المرحلة الأساســـية العليا " تلتها الكفاية رقم (٣) المتعلقة بـــ " إعداد خطة فصليـــــة شـــاملة للأهـــداف والمحتـــوى والأنشطة والوسائل والأساليب والتقويم موزعة بدقة على المدة الزمنية وبشكل مناسب " بوســـط حسابي قدره (٤,٣٥)، وبالرتبة الرابعة والعشرين ضمن الاستبانة. بينما جاءت الكفاية رقـــم (٦) أقل الكفايات أهمية في هذا المجال والتي تتحدث عن "تصنيف الأهداف التعليمية الســـلوكية إلـــى أهداف معرفية وانفعالية ونفس حركية " بوسط حسابي قدره (٣,٨٥)، وبالمرتبة الحادية والســـتين بالنسبة للاستبانة. وجاءت قبلها الكفايـــة رقـــم (٨) التي تتحدث عن " تحديد مصادر التعليـــم

ذات العلاقة بتدريس اللغة العربية وتوظيفها في تنظيم تعلمها " بوسط حسابي قدره (٣,٨٦)، وبالمرتبة الستين ضمن الاستبانة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما تقدير معلمي مبحث اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الكرك الحكومية لدرجة ممارسة الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي؟

للإجابة عن السؤال الثاني قام الباحث باحتساب الوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجة ممارسة الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية من وجهة نظرهم، فكان الوسط الحسابي (٢٤٥,٦٤) من أصل (٣١٠) بانحراف معياري (٢٨,٢١٧) وهذا يشكل ما نسبته (٧٩,٢٣%). ولمعرفة درجة ممارسة الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين التدريس الصفي لمبحث اللغة العربية في كل مجال من مجالات الاستبانة الخمسة، تم احتساب الوسط الحسابي والانحراف المعياري والرتبة بكل مجال من المجالات كما تظهر في الجدول رقم (١٣).

الجدول رقم (١٣)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والرتبة لتقدير المعلمين لدرجة ممارسة الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدرِيسهم الصفي مرتبة حسب المجالات الخمسة.

رقم المجال	المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
٤	إدارة الصف.	٤,٠٤	٠,٥١	١
٥	التقويم.	٣,٩٧	٠,٥٥	٢
٣	الوسائل والأساليب والأنشطة.	٣,٩٦	٠,٥١	٣
١	التخطيط للتدريس.	٣,٩٥	٠,٤٩	٤
٢	المحتوى.	٣,٨٥	٠,٥٥	٥

يلاحظ من الجدول رقم (١٣) أنّ المجال الرابع والذي يضم الكفايات الخاصة بمجال إدارة الصف جاء في المرتبة الأولى بين مجالات الاستبانة الخمسة في تقدير المعلمين لدرجة ممارستهم للكفايات التدريسية، يليه المجال الخامس الذي يتعلق بالكفايات الخاصة بمجال التقويم. في حين احتل المجال الثاني الذي يضم الكفايات المتعلقة بمجال المحتوى المرتبة الأخيرة ضمن مجالات الاستبانة، وجاء قبله المجال الأول المتعلق بالكفايات الخاصة بمجال التخطيط للتدريس.

ولمعرفة هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (P=0.05) بين الوسط الحسابي لدرجات تقدير المعلمين لممارسة الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي، والمستوى المقبول تربوياً وهو ما يساوي (٨٠%). قام الباحث باستخدام الاختبار الاحصائي

ز(Z-test) حيث بلغت قيمة (ز) المحسوبة (-١,١٩٥)، بينما قيمة (ز) الحرجة على مستوى دلالة (P=0.05) تساوي (±١,٩٦).

وتشير هذه المعطيات إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (P=0.05) بين الوسط الحسابي لدرجة تقدير المعلمين لممارسة الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي والمستوى المقبول تربوياً، وهذا يعني أن ممارسة المعلمين للكفايات التدريسية اللازمة لهم لتحسين التدريس الصفي لمبحث اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الكرك الحكومية من وجهة نظرهم لا تقل عن المستوى المقبول تربوياً بشكل عام.

وللكشف عن إمكانية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأوساط الحسابية لدرجة ممارسة معلمي مبحث اللغة العربية للكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي في كل مجال من مجالات الدراسة والمستوى المقبول تربوياً والذي يساوي (٨٠%) قام الباحث بإجراء المعالجة الإحصائية باستخدام الإحصائي ز (Z-test) بمستوى دلالة (p=0.05) وأظهرت النتائج كما هي واردة في الجدول رقم (١٤).

جدول رقم (١٤)

نتائج اختبار (Z-test) لقياس الفرق بين الأوساط الحسابية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية للكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي، على كل مجال من المجالات الخمسة لاستبانة الكفايات والمستوى المقبول تربوياً .

رقم الجدول	المجال	الوسط الحسابي من ٥	الانحراف المعياري	قيمة (ز) المحسوبة	قيمة (ز) الحرجة
١	التخطيط للتدريس	٣,٩٥	٠,٤٩	-١,٤٦	±١,٩٦
٢	المحتوى	٣,٨٥	٠,٥٥	-٣,٩٠*	
٣	الوسائل والأساليب والأنشطة	٣,٩٦	٠,٥١	-١,١٢	
٤	إدارة الصف	٤,٠٤	٠,٥١	١,١٢٠	
٥	التقويم	٣,٩٧	٠,٥٥	-٠,٧٨	

يشير الجدول رقم (١٤) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية (p=0.05) بين الأوساط الحسابية لدرجات ممارسة معلمي اللغة العربية للكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي، والمستوى المقبول تربوياً بالاتجاه السالب على المجال الثاني (مجال المحتوى)، مما يعني أن الأوساط الحسابية لدرجة ممارسة المعلمين للكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي في مجال المحتوى أقل من المستوى المقبول تربوياً، بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية (p=0.05) بين الأوساط الحسابية لدرجة ممارسة المعلمين للكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي المتعلقة بالمجالات الأخرى (التخطيط للتدريس، الوسائل والأساليب والأنشطة، إدارة الصف، التقويم).

وعند مقارنة الأوساط الحسابية للكفايات التدريسية والتي تظهر في الجـداول المتسلسـلة من رقم (١٥) إلى رقم (١٩) مع المستوى المقبول تربوياً (٨٠%) وذلك باستخدام اختبار ز (Z-test) نلاحظ أن هنالك (١٧) كفاية تدريسية من أصل (٦٢) كفاية تدريسية تمـارس بـأقل مـن المستوى المقبول تربوياً أي يعادل ما نسبته (٢٧%) مـن الكفايـات التدريسـية الـواردة فـي الاستبانة.

ولإعطاء صورة أوضح وأكثر تفصيلاً لمستوى تقدير معلمـي اللغـة العربيـة لدرجـة ممارستهم للكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي مـن وجهـة نظرهـم، توضـح الجداول المتسلسلة من رقم (١٥) إلى رقم (١٩) الأوساط الحسـابية والانحرافـات المعياريـة والرتب لتقدير المعلمين لدرجة ممارسة الكفايات التدريسية لكل من مجـالات الدراسـة مرتبـة تنازلياً.

جدول رقم (١٥)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والرتبة لتقدير المعلمين لدرجة ممارستهم

للكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي المرتبطة بمجال إدارة الصف

الكفاية	رقم الكفاية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة في الاستبانة	الرتبة في المجال
احترام فردية كل طالب وآرائه، وتقدير مشاعره عند طرح إجابته ولو كانت خاطئة.	٤١	٤,٣٤	٠,٧٥	٣	١
استخدام الوقت بفاعلية في غرفة الصف.	٤٤	٤,٢٩	٠,٦٧	٥	٢
تنظيم بيئة تعليمية تعلمية صفية مناسبة (تهوية، نظام...).	٣٥	٤,٢١	٠,٨٥	١١	٣
إقامة علاقات ودية قائمة على العدل والمساواة مع الطلبة لتعزيز رغبتهم في التفاعل الصفي.	٤٨	٤,١٩	٠,٧٥	١٢	٤
اتخاذ القرارات المناسبة في المواقف التعليمية الصفية المختلفة، وبخاصة المواقف الصفية الطارئة.	٣٧	٤,١٣	٠,٧٦	١٦	٥
تنمية اتجاهات إيجابية نحو عملية الانضباط الذاتي.	٣٦	٤,١١	٠,٨٤	٢١	٦
تنمية اتجاهات ايجابية عند الطلبة نحو مبحث اللغة العربية.	٤٠	٤,٠٩	٠,٨١	٢٣	٧
تنمية الاتجاهات الأدبية مثل: التذوق، التلخيص، التعبير عند الطلبة.	٥٠	٤,٠٧	٠,٨٥	٢٤	٨
استخدام أنواع الثواب أثناء الموقف التعليمي استخداماً رشيداً وجعله فعالاً أثناء تعلم اللغة العربية.	٣٨	٤,٠٥	٠,٨١	٢٥	٩
تشجيع الطلبة على العمل التعاوني الهادف لإنجاز المهمات التعليمية	٤٦	٤,٠٣	٠,٧٨	٢٦	١٠
الاستخدام الأمثل لأنماط التفاعل اللفظي وغير اللفظي (تعبيرات الوجه، حركة اليدين) في تنظيم تعلم اللغة العربية في الصف.	٣٩	٤,٠٢	٠,٩٠	٢٧	١١
توفير جو من الحرية لتواصل الطلبة فيما بينهم.	٤٧	٣,٩٦	٠,٩١	٣٤	١٢
إعطاء تعليمات واضحة ومحددة قبل البدء بالنشاط التعليمي.	٤٣	٣,٩٥	٠,٧٩	٣٩	١٣

الكفاية	رقم الكفاية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة في الاستبانة	الرتبة في المجال
القدرة على ملاحظة سلوكات الطالب اللفظية وغير اللفظية وتسجيلها.	٤٥	٣,٨٥	٠,٩٢	٤٦	١٤
الاهتمام بالاحتياجات الانفعالية والجسدية للطلبة.	٤٩	٣,٦٧	٠,٩١	٥٢	١٥
استخدام استراتيجيات تعديل السلوك غير المرغوب فيه.	٤٢	٣,٦٢	٠,٩٣	٥٦	١٦

يوضح الجدول السابق أن تقدير المعلمين لدرجة الممارسة كانت بين كبيرة جداً وكبيرة، حيث كانت اكثر الكفايات التدريسية ممارسة في هذا المجال هي الكفاية رقم (٤١) بوسط حسابي قدره (٤,٣٤)، وبالمرتبة الثانية ضمن الاستبانة، المتعلقة بـ"احترام فردية كل طالب وآرائه، وتقدير مشاعره عند طرح إجاباته ولو كانت خاطئة" وجاءت بعدها الكفاية رقم (٤٤) التي تنص على "استخدام الوقت بفاعلية في غرفة الصف" بوسط حسابي قدرة (٤,٢٩)، وبالمرتبة الخامسة ضمن الاستبانة.

وأقل الكفايات التدريسية ممارسة في هذا المجال هي الكفاية رقم (٤٢) المتعلقة بـ"استخدام استراتيجيات تعديل السلوك غير المرغوب فيه" بوسط حسابي قدره (٣,٦٢)، وبالمرتبة السادسة والخمسين ضمن الاستبانة وجاءت قبلها الكفاية رقم (٤٩) المتعلقة بـ"الاهتمام بالاحتياجات الانفعالية والجسدية للطلبة" بوسط حسابي قدره (٣,٦٧)، وبالمرتبة الثانية والخمسين ضمن الاستبانة.

الجدول رقم (١٦)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والرتبة لتقدير المعلمين لدرجة ممارسة الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي المتعلقة بمجال التقويم.

الكفاية	رقم الكفاية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة في الاستبانة	الرتبة في المجال
مراعاة الأسئلة للفروق الفردية بين الطلبة.	٥٢	٤,٣٠	٠,٧٨	٤	١
القدرة على استخدام الأسئلة الشفوية المتنوعة.	٥١	٤,٢٩	٠,٨٩	٥	٢
طرح الأسئلة ذات المستويات التعليمية المختلفة كالحفظ والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم.	٥٣	٤,١٢	٠,٧٨	١٧	٣
تقويم قدرة المتعلمين على القراءة الصحيحة حسب الموضوعات ومقتضيات تنغيم الصوت فيها.	٦٠	٤,١٢	٠,٧٩	١٧	٣
إعداد الاختبارات التحصيلية المتنوعة (المقالية والموضوعية) مستوفية للشروط اللازمة لكل نوع منها.	٥٧	٤,١٠	٠,٧٩	٢٢	٥
استخدام التغذية الراجعة من قبل المتعلمين لتحسين تعلمهم لمبحث اللغة العربية باعتبار الاختبار موقفاً تعليمياً يفيد في المواقف التعليمية اللاحقة.	٥٨	٣,٩٨	٠,٨٠	٣٣	٦
استخدام التقويم الختامي الذي يحدث في نهاية الموقف الصفي.	٥٥	٣,٩٢	٠,٩٠	٤١	٧
تقويم تعبير المتعلمين وقدرتهم على التلخيص مع الحفاظ على الأفكار الرئيسة.	٥٩	٣,٩١	٠,٧٩	٤٢	٨
بناء اختبارات تشخيصية جيدة لاكتشاف جوانب القوة والضعف في تحصيل الطلاب.	٥٦	٣,٨٩	٠,٩٩	٤٥	٩
توظيف التغذية الراجعة من نتائج الاختبارات في تطوير الخطط اليومية والفصلية بما فيها من أهداف وأساليب وأنشطة وإجراءات تقويم.	٦١	٣,٨٤	٠,٩٠	٤٧	١٠

الكفاية	رقم الكفاية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة في الاستبانة	الرتبة في المجال
استخدام التقويم التكويني الذي يحدث بعد كل خطوة لمعرفة مدى تقدم الطلبة.	٥٤	٣,٦٥	٠,٩١	٥٣	١١
تدريب الطلبة على ممارسة التقويم الذاتي.	٦٢	٣,٥٥	١,٠١	٦١	١٢

يوضح الجدول رقم (١٦) أن تقدير المعلمين لممارسة كفايات هذا المجال كانت بين درجة كبيرة جداً وكبيرة حيث كانت أكثر الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية ممارسة في إطار هذا المجال هي الكفاية رقم (٥٢) المتعلقة بـ "مراعاة الأسئلة للفروق الفردية بين الطلبة" بوسط حسابي قدره (٤,٣٠)، وبالمرتبة الرابعة ضمن الاستبانة، تليها الكفاية رقم (٥١) المختصة بـ(القدرة على استخدام الأسئلة الشفوية المتنوعة) بوسط حسابي قدره (٤,٢٩)، وبالمرتبة الخامسة ضمن الاستبانة.

وأقل الكفايات ممارسة في هذا المجال هي الكفاية رقم (٦٢) المتعلقة بـ"تدريب الطلبة على ممارسة التقويم الذاتي" بوسط حسابي قدره (٣,٥٥)، وبالمرتبة الحادية والستين ضمن الاستبانة، وجاءت قبلها الكفاية رقم (٥٤) المتعلقة بـ "استخدام التقويم التكويني الذي يحدث بعد كل خطوة لمعرفة مدى تقدم الطلبة" بوسط حسابي قدرة (٣,٦٥)، والمرتبة الثالثة والخمسين ضمن الاستبانة.

الجدول رقم (١٧)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والرتبة لتقدير المعلمين لدرجة ممارسة الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي المتعلقة بمجال الوسائل والأساليب والأنشطة.

الكفاية	رقم الكفاية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة في الاستبانة	الرتبة في المجال
استخدام السبورة بالشكل الصحيح.	٣٣	٤,٥٢	٠,٦٠	١	١
استخدام أسلوب التعزيز الفوري المناسب لكل طالب.	٢٦	٤,٤٤	٠,٧٠	٢	٢
إثراء دروس قواعد اللغة العربية بالأمثلة والأمثلة والتوضيحات الإضافية عند التدريس.	٢١	٤,٢٩	٠,٧٢	٥	٣
تنويع الأنشطة التعليمية والتعلمية داخل الصف بغية تنويع المثيرات للحفاظ على انتباه الطلبة مثل :النقاش المفتوح واستخلاص القاعدة.	٣١	٤,٢٥	٠,٧٣	٨	٤
القدرة على تشويق الطلبة وإثارة دافعيتهم للتعلم.	٣٠	٤,١٨	٠,٧٦	١٣	٥
ربط مواضيع التعبير بالأحداث الجارية على المستوى المحلي والعربي والعالمي.	٢٣	٤,١٢	٠,٩٠	١٧	٦
إدارة النقاش بفاعلية لتنمية التفكير الناقد لدى الطلبة بما يسهم في تطوير شخصياتهم وتعميق مداركهم.	٣٢	٤,٠٢	٠,٨٤	٢٧	٧
تحديد خطوات تنظيم تعلم دروس اللغة العربية وتطبيقاتها في الغرفة الصفية.	١٨	٣,٩٩	٠,٨٣	٣١	٨
استخدام المفاهيم الجديدة في محتوى مناسب لتثبيتها عند الطلبة.	٣٤	٣,٩٩	٠,٩٤	٣١	٨
القدرة على استخدام المتعلمين للمعاجم اللغوية والموسوعات.	٢٤	٣,٩٦	٠,٩٦	٣٤	١٠
توظيف المكتبة المدرسية والكتاب المدرسي واللقاءات بأنواعها بوصفها من مصادر تعلم اللغة العربية.	٢٥	٣,٩٤	١,٠٣	٤٠	١١

الكفاية	رقم الكفاية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة في الاستبانة	الرتبة في المجال
معرفة الاستراتيجيات المختلفة لتنظيم تعلم المفاهيم النحوية مثل تحديد المفهوم وتميزه من المفاهيم المشابهة له والمختلفة عنه.	٢٠	٣,٩٠	٠,٩٠	٤٣	١٢
تشجيع الطلبة على التعلم الذاتي.	٢٨	٣,٧٨	٠,٩١	٤٨	١٣
استخدام طرق التدريس الحديثة التي تشرك الطلاب في الموقف الصفي مثل: التعلم التعاوني، الندوات، التمثيل.	١٩	٣,٦٩	١,٠٢	٥٠	١٤
إعداد الوسائل التعليمية اللازمة لتعليم اللغة العربية.	٢٧	٣,٦٥	٠,٨٩	٥٢	١٥
تحديد أوجه النشاط التعليمي التي تساعد على اكتساب المهارات اللغوية.	٢٢	٣,٦٣	٠,٨٩	٥٣	١٦
استخدام الاستراتيجيات المختلفة لتفريد التعليم مثل الحقائب التعليمية.	٢٩	٣,٠٦	١,١٦	٦٢	١٧

يوضح الجدول رقم (١٧) أن ممارسة المعلمين للكفايات التدريسية المرتبطة بهذا المجال تراوحت أوساطها بين (٤,٥٢) و (٣,٠٦) من أصل (٥)، فكان تقدير المعلمين لدرجة ممارسة كفايات هذا المجال بين درجة كبيرة جداً وكبيرة، ما عدا الكفاية رقم (٢٩) والتي كان تقديرها بدرجة متوسطة. فكانت أكثر الكفايات ممارسة من قبل المعلمين هي الكفاية رقم (٣٣) والتي احتلت المرتبة الأولى في الاستبانة، وهي تنص على "استخدام السبورة بالشكل الصحيح" بوسط حسابي قدره (٤,٥٢)، تليها الكفاية رقم (٢٦) التي تتحدث عن استخدام أسلوب التعزيز الفوري المناسب لكل طالب" بوسط حسابي قدره (٤,٤٤)، وفي المرتبة الثانية ضمن الاستبانة.

وجاءت أقل الكفايات ممارسة في هذا المجال الكفاية رقم (٢٩) بوسط حسابي قدره (٣,٠٦)، حيث احتلت المرتبة الأخيرة بين كفايات الاستبانة مجتمعة والتي تختص بـ "استخدام الاستراتيجيات المختلفة لتفريد التعليم مثل الحقائب التعليمية" وجاءت قبلها الكفاية رقم (٢٢)

الجدول رقم (١٨)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والرتبة لتقدير المعلمين لدرجة ممارسة الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي المتعلقة بمجال التخطيط للتدريس.

الكفاية	رقم الكفاية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة في الاستبانة	الرتبة في المجال
إدراك الأهداف العامة لمبحث اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا	٢	٤,٢٣	٠,٦٥	٩	١
إعداد خطة يومية (صفية) تشتمل على الأهداف والأنشطة والوسائل والأساليب والتقويم موزعة بشكل مناسب على زمن الحصة	٥	٤,١٦	٠,٨٣	١٤	٢
إعداد خطة فصلية شاملة للأهداف والمحتوى والأنشطة والوسائل والأساليب والتقويم موزعة بدقة على المدة الزمنية وبشكل مناسب .	٣	٤,١٤	٠,٨٤	١٥	٣
ربط الأهداف ببقية عناصر الموقف التعليمي كالمحتوى والأساليب والتقويم	٩	٤	٠,٨٢	٣٠	٤
القدرة على صياغة الأهداف التعليمية السلوكية إلى أهداف معرفية وانفعالية ونفس حركية .	٤	٣,٩٦	٠,٨٦	٣٤	٥
مراعاة خبرات التلاميذ السابقة عند التخطيط لتدريس مبحث اللغة العربية .	٧	٣,٩٦	٠,٩١	٣٤	٥
القدرة على تحليل محتوى مبحث اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا إلى حقائق ومفاهيم وتعميمات وقيم .	١	٣,٩٠	٠,٧٨	٤٣	٧
تصنيف الأهداف التعليمية السلوكية إلى أهداف معرفية وانفعالية ونفس حركية	٦	٣,٦٩	٠,٨٦	٥٠	٨
تحديد مصادر التعليم ذات العلاقة بتدريس اللغة العربية وتوظيفها في تنظيم تعلمها	٨	٣,٥٦	٠,٨٤	٥٩	٩

يشير الجدول رقم (١٨) إلى أن تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة كفايات هـذا المجـال تراوحت بين درجة كبيرة جداً وكبيرة. جاءت أكثر الكفايات التدريسية ممارسة في هذا المجـال الكفاية رقم (٢) والتي تتحدث عن "إدراك الأهداف العامة لمبحث اللغة العربيـة فـي المرحلـة الأساسية العليا" بوسط حسابي (٤,٢٣)، وبالمرتبة التاسعة بالنسبة للاستبانة، تليها الكفايـة رقـم (٥) المتعلقة بـ "إعداد خطة يومية(صفية) تشتمل على الأهداف والأنشطة والوسائل والأسـاليب والتقويم موزعة بشكل مناسب على زمن الحصة" بوسط حسابي قدره (٤,١٦) وبالمرتبة الرابعة عشرة في الاستبانة، بينما جاءت الكفاية رقم (٨) أقل الكفايات التدريسية ممارسة المتعلقـة بـ "تحديد مصادر التعليم ذات العلاقة بتدريس اللغة العربية وتوظيفها في تنظيـم تعلمـها" بوسـط حسابي قدره (٣,٥٦)، وبالمرتبة التاسعة والخمسين في الاستبانة، وجاءت قبلها الكفاية رقـم (٦) التي تتحدث عن "تصنيف الأهداف التعليمية السلوكية إلى أهداف معرفية وانفعالية ونفس حركيـة" بوسط حسابي قدره (٣,٦٩)، وبالمرتبة الخمسين في الاستبانة.

الجدول رقم (١٩)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والرتبة لتقدير المعلمين لدرجة ممارسة الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم المتعلقة بمجال المحتوى.

الكفاية	رقم الكفاية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة في الاستبانة	الرتبة في المجال
إعطاء أمثلة تعزز المفاهيم التي تتضمنها المادة الدراسية.	١٤	٤,٢٢	٠,٧٢	١٠	١
معرفة طبيعة اللغة العربية والعلاقة بين فروعها وطرق التفكير والبحث الخاص بها.	١٠	٤,١٢	٠,٧٨	١٧	٢
تنظيم عرض المحتوى بتسلسل منطقي ونفسي من المفاهيم فالمبادئ فالتعميمات ومن السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد.	١١	٤,٠١	٠,٨٥	٢٩	٣
ربط المحتوى ببيئة الطالب لزيادة فهمها وإثرائها.	١٧	٣,٩٦	٠,٩٦	٣٤	٤
التقديم والتأخير في المادة الدراسية بما يتلاءم مع المناسبات والمواقف التعليمية.	١٥	٣,٧٥	١,٠٧	٤٩	٥
ربط المحتوى بالصور والأشكال والخرائط والرسومات التوضيحية.	١٦	٣,٦٠	٠,٩٧	٥٧	٦
إثراء منهاج اللغة العربية وتحديثه باستمرار من خلال الاستفادة من المراجع والمقالات والبحوث الحديثة.	١٣	٣,٥٧	٠,٨٨	٥٨	٧
تشخيص مواضع التكامل والترابط بين محتوى مبحث اللغة العربية وبقية المباحث الدراسية.	١٢	٣,٥٦	٠,٩٥	٥٩	٨

يلاحظ من الجدول السابق رقم (١٩) أنّ ثلاث كفايات من هذا المجال نالت تقديرات كبيرة جداً وأن خمس كفايات نالت تقديرات كبيرة. وقد جاءت الكفاية رقم (١٤) في المرتبة الأولى في هذا المجال والتي تتحدث عن "إعطاء أمثلة تعزز المفاهيم آلتي تتضمنها المادة الدراسية" إذ حصلت على وسط حسابي قدره (٤,٢٢)، وفي المرتبة العاشرة في الاستبانة، تليها الكفاية رقم (١٠) المتعلقة بـ "معرفة طبيعة اللغة العربية والعلاقة بين فروعها وطرق التفكير

والبحث الخاصة بها" بوسط حسابي قدره (٤,١٢)، حيث احتلت المرتبة السابعة عشرة في الاستبانة.

بينما جاءت الكفاية رقم (١٢) أقل الكفايات ممارسة في هذا المجال، والتي تتحدث عن "تشخيص مواضع التكامل والترابط بين محتوى مبحث اللغة العربية وبقية المباحث الدراسية" بوسط حسابي قدرة (٣,٥٦)، وقد احتلت المرتبة التاسعة والخمسين بالنسبة للاستبانة، وجاءت قبلها الكفاية رقم (١٣) والتي تتحدث عن "إثراء منهاج اللغة العربية وتحديثة باستمرار من خلال الاستفادة من المراجع والمقالات والبحوث الحديثة" بوسط حسابي قدره (٣,٥٧)، وقد احتلت المرتبة الثامنة والخمسين بالنسبة للاستبانة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما قوة العلاقة بين تقدير معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الكرك الحكومية لدرجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي، ودرجة تقديرهم لدرجة ممارسة هذه الكفايات؟

للإجابة عن هذا السؤال، قام الباحث باحتساب معامل الارتباط بيرسون (pearson correlation) للكشف عن قوة العلاقة بين درجة أهمية الكفايات التدريسية، ودرجة ممارستهم لها فبلغ (٠,٥٥) وهو دال إحصائياً عند مستوى الدلالة($p=0.01$) مما يعني أن العلاقة كانت إيجابية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معلمي اللغة العربية في مدارس محافظة الكرك الحكومية لدرجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل والخبرة كلاً على حدة؟

النتائج المتعلقة بالفرع الأول من السؤال الرابع: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معلمي اللغة العربية لدرجة أهمية الكفايات التدريسية تعزى لمتغير الجنس؟

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري لتقدير معلمي اللغة العربية لدرجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي من وجهة نظرهم، ثم تم استخدام اختبار ت (T- test) للكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (P=0.05) بين متوسطات تقدير معلمي اللغة العربية (الذكور) ومتوسطات تقدير معلمات اللغة العربية (الإناث) لدرجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي من وجهة نظرهم، ويبين الجدول رقم (٢٠) نتائج اختبار ت (T-test) للكفايات التدريسية المتضمنة في الاستبانة.

الجدول رقم (٢٠)

نتائج اختبار ت لتقدير درجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين التدريس الصفي لمعلمي اللغة العربية في المجالات الخمسة وفق متغير الجنس.

الجنس	عدد الأفراد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الذكور	٩٣	٢٥٧,٤٣	٢٧,٢٠	٤,١٥	٠,٠٠٠
الإناث	١١١	٢٧١,١٨	٢٠,٠٨		

يلاحظ من الجدول رقم (٢٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في تقدير درجات أهمية الكفايات التدريسية، حيث كانت قيمة (ت) (٤,١٥) وكان مستوى الدلالة (٠,٠٠٠) وهذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (P=0.05). حيث كانت

الفروق لصالح الإناث، ويتضح ذلك من خلال النظر إلى المتوسط الحسابي إذ بلغ المتوسط الحسابي للذكور (٢٥٧,٤٣) بينما المتوسط الحسابي للإناث (٢٧١,١٨).

ولمعرفة إمكانية وجود فروق ذاتِ دلالة إحصائية في تقدير معلمي اللغة العربية لدرجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي تعزى إلى متغير الجنس في كل مجال من مجالات الاستبانة الخمسة، تم احتساب الوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات تقدير معلمي ومعلمات اللغة العربية لأهمية الكفايات التدريسية في كل مجال من المجالات الخمسة ثم تم إجراء اختبار ت (T-test) وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم (٢١)

الجدول رقم (٢١)

نتائج اختبار ت لقياس الفروق بين الأوساط الحسابية لتقدير معلمي اللغة العربية (الذكور) والأوساط الحسابية لتقدير معلمات اللغة العربية (الإناث) لدرجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة على كل مجال من المجالات الخمسة.

المجال	الوسط الحسابي		الانحراف المعياري		قيمة ت	مستوى الدلالة
	الذكور ن=٩٣	الإناث ن=١١١	الذكور	الإناث		
التخطيط للتدريس	٣٦,٦٠	٣٨,١٩	٤,٥٩	٣,٦٢	٢,٧٧	*٠,٠٠٦
المحتوى	٣٢,٩٨	٣٣,٧٢	٤,٢٤	٣,٩٢	١,٢٩	٠,١٩٧
الوسائل والأساليب والأنشطة	٧٠,٨٩	٧٤,٩٣	٨,١٦	٦,٤٠	٣,٩٧	*٠,٠٠٠
إدارة الصف	٦٧,١٥	٧٠,٨٦	٧,٨٧	٦,٠٣	٣,٨١	*٠,٠٠٠
التقويم	٤٩,٨٠	٥٣,٤٥	٦,٥٦	٤,٦٦	٤,٦١	*٠,٠٠٠

* دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (p=0.05)

تشير النتائج الواردة في الجدول رقم (٢١) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس عند مستوى الدلالة (P=0.05) على المجالات التالية: التخطيط للتدريس الوسائل والأساليب والأنشطة، إدارة الصف، التقويم، حيث كانت قيمة (ت) تساوي (٢,٧٧) (٣,٩٧)، (٣,٨١)، (٤,٦١) على الترتيب وكان مستوى الدلالة (٠,٠٠٦)، (٠,٠٠٠) (٠,٠٠٠)، (٠,٠٠٠) على الترتيب وهذه القيم دالة إحصائياً عند (P=0.05) ويتضح كذلك أن الفروق كانت دالة لصالح معلمات اللغة العربية (الإناث) حيث حصلت على متوسطات حسابية (٣٨,١٩)، (٧٤,٩٣)، (٧٠,٨٦)، (٥٣,٤٥) على الترتيب، وكانت قيمة هذه المتوسطات أعلى من متوسطات الذكور.

بينما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس عند مستوى الدلالة (P=0.05) في المجال الثاني، مجال المحتوى حيث بلغت ت المحسوبة (١,٢٩) ومستوى دلالة (٠,١٩٧) وهذه القيمة غير دالة إحصائياً.

النتائج المتعلقة بالفرع الثاني من السؤال الرابع: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير المعلمين لدرجة أهمية الكفايات التدريسية تعزى لمتغير المؤهل؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري لتقدير معلمي اللغة العربية لدرجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي من وجهة نظرهم، ثم تم استخدام اختبار ت (T-test) للكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات حملة دبلوم كلية المجتمع وحملة البكالوريوس فما فوق، عند مستوى الدلالة (P=0.05)، وكانت النتائج على النحو المبين في الجدول رقم (٢٢).

الجدول رقم (٢٢)

نتائج اختبار ت لتقدير درجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين التدريس الصفي لمعلمي اللغة العربية في المجالات الخمسة وفق متغير المؤهل.

المؤهل	عدد الأفراد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
دبلوم كلية مجتمع	٢٨	٢٦٦,٨٩	٢٣,٥١	٠,٤٦٠	٠,٦٤٦
بكالوريوس فما فوق	١٧٦	٢٦٤,٦٠	٢٤,١٨		

يشير الجدول رقم (٢٢) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (P=0.05) تعزى للمؤهل في تقدير معلمي اللغة العربية لدرجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي من وجهة نظرهم على استبانة الكفايات، وللكشف عن إمكانية وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (P=0.05) في تقدير معلمي اللغة العربية لدرجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي وفق متغير المؤهل في كل مجال من مجالات الاستبانة الخمسة، تم احتساب الوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات تقدير معلمي اللغة العربية حملة دبلوم كلية المجتمع وحملة البكالوريوس فما فوق لأهمية الكفايات التدريسية في كل مجال من مجالات الدراسة، ثم تم إجراء اختبار ت (T- test) وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم (٢٣).

الجدول رقم (٢٣)

نتائج اختبار (ت) لتقدير درجات أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين التدريس الصفي لمعلمي اللغة العربية في كل مجال من المجالات الخمسة وفق متغير المؤهل.

المجال	الوسط الحسابي		الانحراف المعياري		قيمة ت	مستوى الدلالة
	دبلوم كلية مجتمع ن=٢٨	بكالوريوس فما فوق ن=١٧٦	دبلوم كلية مجتمع ن=٢٨	بكالوريوس فما فوق ن=١٧٦		
التخطيط للتدريس	٣٨,٦١	٣٧,٢٩	٣,٨٣	٤,١٩	١,٥٦	٠,١٢٠
المحتوى	٣٣,٣٦	٣٣,٤٠	٤,٦٧	٣,٩٩	٠,٠٤٩	٠,٩٦١
الوسائل والأساليب والأنشطة	٧٣,٦٤	٧٣,٠	٦,٩٧	٧,٦٢	٠,٤١٩	٠,٦٧٥
إدارة الصف	٦٨,٨٦	٦٩,٢٢	٧,٣٣	٧,١٥	٠,٢٥٠	٠,٨٠٣
التقويم	٥٢,٤٣	٥١,٦٩	٥,٥٣	٥,٩٥	٠,٦١٨	٠,٥٣٧

يشير الجدول رقم (٢٣) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (P=0.05) تعزى للمؤهل في تقدير معلمي اللغة العربية لدرجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي على مستوى كل مجال من المجالات الخمسة.

النتائج المتعلقة بالفرع الثالث من السؤال الرابع: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معلمي اللغة العربية لدرجة أهمية الكفايات التدريسية تعزى لمتغير الخبرة؟

للإجابة عن هذا السؤال تمَّ استخراج الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للتقديرات التي أعطاها المعلمون والمعلمات لدرجة أهمية الكفايات التدريسية على كل مجال من مجالات الاستبانة الخمسة، كما يتضح ذلك من الجدول رقم (٢٤).

جدول رقم (٢٤)

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير درجات أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين التدريس الصفي لمبحث اللغة العربية في المجالات الخمسة في ضوء خبرتهم في التدريس.

الخبرة في التدريس / المجال	قصير أقل من ٦ سنوات ن=٦٥		متوسطة من ٦-١٠سنوات ن=٨٢		طويلة أكثر من ١٠سنوات ن=٥٧		لجميع أفراد العينة	
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التخطيط للتدريس	٣٦.٧٨	٣,٦٤	٣٦,٩٩	٤,٧٤	٣٨,٩٥	٣,٤٥	٣٧,٤٧	٤,١٦
المحتوى	٣٢,٩٨	٣,٨٥	٣٣,٤٢	٤,٣٢	٣٣,٨١	٣,٩٩	٣٣,٣٩	٤,٠٧
الوسائل والأساليب والأنشطة	٧٣,٢٥	٦,٢٧	٧٢,٩٨	٨,٤٦	٧٣,٠٧	٧,٥٠	٧٣,٠٨	٧,٥٢
إدارة الصف	٦٩.٨٠	٦.١٣	٦٨,٥٥	٧.٩٣	٦٩,٣٥	٧,١٣	٦٩,١٧	٧,١٦
التقويم	٥١,٥٤	٥,٥١	٥١,٧٣	٦,٣٤	٥٢,١٦	٥,٧٠	٥١,٧٩	٥,٨٩

يلاحظ من الجدول رقم (٢٤) أن تقدير معلمي اللغة العربية لدرجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي لمبحث اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا، تزداد عند ذوي الخبرة الطويلة في المجالات التالية: التخطيط للتدريس، المحتوى، التقويم حيث ارتفع الوسط الحسابي لتقدير معلمي اللغة العربية أصحاب الخبرة الطويلة في هذه المجالات عن الوسط الحسابي لتقدير معلمي اللغة العربية أصحاب الخبرة القصيرة، بينما كان الوسط الحسابي لتقدير معلمي اللغة العربية أصحاب الخبرة الطويلة أقل من الوسط الحسابي لتقدير معلمي اللغة العربية أصحاب الخبرة القصيرة لدرجة أهمية الكفايات التدريسية في المجالين: مجال الوسائل والأساليب والأنشطة، ومجال إدارة الصف، أما الأوساط الحسابية لتقدير معلمي اللغة العربية أصحاب الخبرة المتوسطة لدرجة أهمية الكفايات التدريسية، فقد كانت أقل من الأوساط

الحسابية لتقدير معلمي اللغة العربية أصحاب الخبرة الطويلة لدرجة أهمية الكفايات التدريسية في جميع المجالات في حين كانت الأوساط الحسابية لتقديرهم أعلى من الأوساط الحسابية لتقدير معلمي اللغة العربية أصحاب الخبرة القصيرة في جميع المجالات باستثناء المجالين: مجال الوسائل والأساليب والأنشطة، ومجال إدارة الصف.

وللكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتقدير معلمي اللغة العربية لدرجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي بين الأوساط الحسابية تعزى للخبرة عند مستوى الدلالة (P=0.05) تم إجراء تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) ويتضح ذلك من خلال الجدول رقم (٢٥).

جدول رقم (٢٥)

نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لتقدير درجة أهمية الكفايات التدريسية الواردة في المجالات الخمسة وفق متغير الخبرة.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة*
بين المجموعات	٤٨٠,٧٧	٢	٢٤٠,٣٩	٠,٣٩٨	٠,٦٧٢
داخل المجموعات	١٢١٤٧٥,٦٤	٢٠١	٦٠٤,٣٦		
المجموع	١٢١٩٥٦,٤١	٢٠٣			

* على مستوى دلالة (P=0.05)

يشير الجدول رقم (٢٥) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتقدير معلمي اللغة العربية لدرجة أهمية الكفايات التدريسية وفق متغير الخبرة.

وللكشف عن إمكانية وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معلمي اللغة العربية لدرجة أهمية الكفايات التدريسية وفق متغير الخبرة على كل مجال من مجالات الدراسة الخمسة، تمّ إجراء التحليل الإحصائي باستخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم (٢٦).

جدول رقم (٢٦)

ملخص تحليل التباين الأحادي لأثر الخبرة التدريسية في تقدير معلمي اللغة العربية لدرجة أهمية الكفايات التدريسية على كل مجال من المجالات الخمسة.

مصدر التباين / المجال	مجموع المربعات بين المجموعات	متوسط المربعات بين المجموعات	مجموع المربعات داخل المجموعات	متوسط المربعات داخل المجموعات	ف	مستوى الدلالة
التخطيط للتدريس	١٧٤,٠٩	٨٧,٠٠٥	٣٣٣٤,٨٢	١٦,٥٩١	٥,٢٤	*٠,٠٠٦
المحتوى	٢٠,٧١	١٠,٣٥	٣٣٥٧,٩٢	١٦,٧١	٠,٦٢٠	٠,٥٣٩
الوسائل والأساليب والأنشطة	٢,٦٨	١,٣٤	١١٤٧٣,٧٣	٥٧,٠٨	٠,٠٢٣	٠,٩٧٧
إدارة الصف	٥٩,٣١	٢٩,٦٥	١٠٣٤٧,٦٩	٥١,٤٨	٠,٥٧٦	٠,٥٦٣
التقويم	١٢,١١	٦,٠٥	٧٠٢١,٨٣	٣٤,٩٣	٠,١٧٣	٠,١٨٤

- على مستوى دلالة (P=0,05)
- درجات الحرية بين المجموعات =٢.
- درجات الحرية داخل المجموعات = ٢٠١.

يلاحظ من الجدول رقم (٢٦) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأوساط الحسابية لتقدير معلمي اللغة العربية لدرجة أهمية الكفايات التدريسية على كل مجال من مجالات الاستبانة وفق متغير الخبرة، باستثناء المجال الأول، مجال التخطيط للتدريس حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (P=0.05) ولمعرفة اتجاه الفروق بين المتوسطات الحسابية في هذا المجال ولصالح أي من فئات الخبرة التدريسية، تمّ إجراء المقارنات البعدية، حيث تم استخدام اختبار شفيه (Scheffe Test) للمقارنات البعدية، والجدول رقم (٢٧) يوضح نتائج هذه المقارنات.

جدول رقم (٢٧)

نتائج اختبار شفيه للمقارنات البعدية لاتجاهات الفروق بين مستويات الخبرة الثلاث في تقدير المعلمين لدرجة أهمية الكفايات التدريسية في مجال التخطيط للتدريس.

المجال	مستويات الخبرة	المتوسطات الحسابية	أقل من ٦سنوات ٣٦,٧٨	من ٦-١٠سنوات ٣٦,٩٩	اكثر من ١٠سنوات ٣٨,٩٥
التخطيط للتدريس	أقل من ٦سنوات	٣٦,٧٨	-	٠,٢٠٣	٢,١٦*
	٦ إلى ١٠ سنوات	٣٦,٩٩	٠,٢٠٣	-	١,٩٦*
	أكثر من ١٠سنوات	٣٨,٩٥	٢,١٦	١,٩٦	-

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (p=0.05)

يتضح من الجدول رقم (٢٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (P=0.05) في مجال التخطيط للتدريس بين أصحاب الخبرة القصيرة (أقل من ٦ سنوات) وأصحاب الخبرة الطويلة (أكثر من ١٠ سنوات) ولصالح أصحاب الخبرة الطويلة (أكثر من ١٠ سنوات) ويتضح ذلك من خلال النظر إلى المتوسطات الحسابية، حيث كان المتوسط الحسابي

لأصحاب الخبرة الطويلة (٣٨,٩٥) بينما المتوسط الحسابي لأصحاب الخبرة القصيرة (٣٦,٧٨). ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أصحاب الخبرة المتوسطة من (٦ – ١٠ سنوات) وأصحاب الخبرة الطويلة (أكثر من ١٠ سنوات) ولصالح أصحاب الخبرة الطويلة (أكثر من ١٠ سنوات) ويتبين ذلك من خلال النظر إلى الأوساط الحسابية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الكرك الحكومية لدرجة ممارسة الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي تعزى إلى متغيرات الجنس والمؤهل والخبرة كلاً على حدة؟

النتائج المتعلقة بالفرع الأول من السؤال الخامس: هل هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معلمي اللغة العربية لدرجة ممارسة الكفايات التدريسية تعزى لمتغير الجنس؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري لتقدير معلمي اللغة العربية لدرجة ممارسة الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي من وجهة نظرهم، ثم تم استخدام اختبار ت (T- test) للكشف عن إمكانية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الذكور والإناث عند مستوى الدلالة (P=0.05) وكانت النتائج على النحو المبين في الجدول رقم (٢٨).

الجدول رقم (٢٨)

نتائج اختبار ت لتقدير درجة ممارسة الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين التدريس الصفي لمعلمي اللغة العربية وفق متغير الجنس.

الجنس	عدد الأفراد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الذكور	٩٣	٢٣٩,٩٢	٣٠,٧٠	٢,٥٦	٠,٠١١
الإناث	١١١	٢٤٩,٩٦	٢٥,١٦		

يتضح من الجدول رقم (٢٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في تقدير معلمي اللغة العربية لدرجة ممارسة الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي، حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة (٢,٥٦) وكان مستوى الدلالة (٠.٠١١) وهذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (P=0.05) حيث كانت الفروق لصالح الإناث، كما يتضح من خلال النظر إلى المتوسطات الحسابية لكلٍ من الذكور والإناث، إذ بلغ المتوسط الحسابي للإناث (٢٤٩,٩٦) في حين بلغ المتوسط الحسابي للذكور (٢٣٩,٩٢).

وللكشف عن إمكانية وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (P=0.05) في تقدير معلمي اللغة العربية لدرجة ممارسة الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي وفق متغير الجنس في كل مجال من مجالات الاستبانة الخمسة، تمّ احتساب الوسط الحسابي والانحراف المعياري لتقدير معلمي ومعلمات اللغة العربية لدرجة ممارسة الكفايات التدريسية في كل مجال من مجالات الدراسة، ثم تم إجراء اختبار ت (T-test) وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم (٢٩).

جدول رقم (٢٩)

نتائج اختبار ت لقياس الفروق بين الأوساط الحسابية لتقدير معلمي اللغة العربية (الذكور) والأوساط الحسابية لتقدير معلمات اللغة العربية (الإناث) لدرجة ممارسة الكفايات التدريسية اللازمة على كل مجال من المجالات الخمسة.

المجال	الوسط الحسابي		الانحراف المعياري		قيمة ت	مستوى الدلالة
	الذكور ن=٩٣	الإناث ن=١١١	الذكور ن=٩٣	الإناث ن=١١١		
التخطيط للتدريس	٣٤,٩١	٣٦,١٨	٤,٩٣	٣,٨٤	٢,٠٦	٠,٠٤١
المحتوى	٣٠,٣٥	٣١,١٥	٤,٥٨	٤,١٧	١,٣٠	٠,١٩٥
الوسائل والأساليب والأنشطة	٦٥,٧٢	٦٨,٦٧	٩,١٢	٧,٩٢	٢,٤٧	٠,٠١٤
إدارة الصف	٦٣,٣٤	٦٥,٦٠	٨,٨٤	٧,٥٢	١,٩٧	٠,٠٥٠
التقويم	٤٦,٣٠	٤٨,٧٨	٧,٤٨	٥,٤٩	٢,٧٢	٠,٠٠٧

يشير الجدول رقم (٢٩) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (P=0.05) تعزى للجنس في تقدير معلمي اللغة العربية لدرجات ممارسة الكفايات التدريسية في المجالات التالية: التخطيط للتدريس، الوسائل والأساليب والأنشطة، إدارة الصف، التقويم، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (٢,٠٦)، (٢,٤٧)، (١,٩٧)، (٢,٧٢) على التوالي عند مستوى الدلالة (٠,٠٤١)، (٠,٠١٤)، (٠,٠٥٠)، (٠,٠٠٧) على التوالي كما ويتبين من الجدول رقم (٢٩) أن الفروق كانت لصالح الإناث، حيث بلغت المتوسطات الحسابية (٣٦,١٨)، (٦٨,٦٧)، (٦٥,٦٠)، (٤٨,٧٨) على التوالي، حيث كانت أعلى من متوسطات الذكور. في حين أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس عند مستوى

الدلالة (P=0.05) في المجال الثاني، مجال المحتوى حيث بلغت ت المحسوبة (١,٣٠) مستوى الدلالة (٠,١٩٥) وهذه القيمة غير دالة إحصائياً.

النتائج المتعلقة بالفرع الثاني من السؤال الخامس: هل هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معلمي اللغة العربية لدرجة ممارسة الكفايات التدريسية تعزى لمتغير المؤهل؟

تم استخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري لتقدير معلمي اللغة العربية لدرجة ممارستهم للكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي من وجهة نظرهم، ثم تم استخدام اختبار ت (T-test) للكشف عن إمكانية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات حملة دبلوم كلية المجتمع وحملة البكالوريوس فما فوق، عند مستوى الدلالة (P=0.05) وكانت النتائج على النحو المبين في الجدول رقم (٣٠).

الجدول رقم (٣٠)

نتائج اختبار ت لتقدير درجة ممارسة الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين التدريس الصفي لمعلمي اللغة العربية في مجالات الدراسة وفق متغير المؤهل.

المؤهل	عدد الأفراد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
دبلوم كلية مجتمع	٢٨	٢٤٩,٧١	٢٨,٩٨	٠,٨٧٥	٠,٣٨٣
بكالوريوس فما فوق	١٧٦	٢٤٤,٦٩	٢٨,١٠٠		

من خلال النظر إلى الجدول رقم (٣٠) يلاحظ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (P=0.05) في تقدير معلمي اللغة العربية لدرجة ممارسة الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي تعزى لمتغير المؤهل على استبانة الكفايات.

وللكشف عن إمكانية وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (P=0.05) في تقدير معلمي اللغة العربية لدرجة ممارسة الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي وفق متغير المؤهل، في كل مجال من مجالات الاستبانة الخمسة، تم احتساب الوسط الحسابي والانحراف المعياري لتقدير معلمي اللغة العربية حملة دبلوم كلية المجتمع وحملة البكالوريوس فما فوق لدرجة ممارسة الكفايات التدريسية في كل مجال من مجالات الدراسة، ثم تم إجراء اختبار ت (T- test) وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم (٣١).

الجدول رقم (٣١)

نتائج اختبار (ت) لتقدير درجات ممارسة الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين التدريس الصفي لمبحث اللغة العربية في كل مجال من مجالات الدراسة وفق متغير المؤهل.

المجال	الوسط الحسابي		الانحراف المعياري		قيمة ت	مستوى الدلالة
	دبلوم كلية مجتمع ن=٢٨	بكالوريوس فما فوق ن=١٧٦	دبلوم كلية مجتمع ن=٢٨	بكالوريوس فما فوق ن=١٧٦		
التخطيط للتدريس	٣٦,٧٥	٣٥,٤٢	٤,٢٧	٤,٤١	١,٤٩	٠,١٣٨
المحتوى	٣١,٢١	٣٠,٧٢	٤,١٦	٤,١٥	٠,٥٥٣	٠,٥٨١
الوسائل والأساليب والأنشطة	٦٩,٢	٦٧,٠٥	٨,٨٢	٨,٥٤	١,١٧	٠,٢٤١
إدارة الصف	٦٤,٢١	٦٤,٦٣	٨,٤٤	٨,٢٠	٠,٢٤٩	٠,٨٠٤
التقويم	٤٨,٤٣	٤٧,٥٢	٦,٨٣	٦,٥٥	٠,٦٧٨	٠,٤٩٩

يلاحظ من الجدول رقم (٣١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (P=0.05) تعزى للمؤهل في تقدير معلمي اللغة العربية لدرجة ممارستهم للكفايات التدريسية

اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي، على مستوى كل مجال من المجالات الخمسة.

النتائج المتعلقة بالفرع الثالث من السؤال الخـامس: هـل هنـاك فـروق ذات دلالـة إحصائية في تقدير معلمي اللغة العربية لدرجة ممارسة الكفايات التدريسية اللازمـة لتحسـين تدريسهم الصفي لمبحث اللغة العربية تعزى لمتغير الخبرة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم اسـتخراج الأوسـاط الحسـابية والانحرافـات المعياريـة للتقديرات التي أعطاها المعلمون والمعلمات لدرجة ممارسة الكفايات التدريسية على كل مجـال من مجالات الاستبانة الخمسة، كما يتضح ذلك من الجدول رقم (٣٢).

الجدول رقم (٣٢)

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير معلمي اللغة العربية لدرجة ممارسة الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي في المجالات الخمسة في ضوء خبرتهم في تدريس اللغة العربية.

الخبرة في التدريس / المجال	قصيرة أقل من ٦ سنوات ن=٦٥		متوسطة من ٦-١٠سنوات ن=٨٢		طويلة أكثر من ١٠سنوات ن=٥٧		لجميع أفراد العينة	
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التخطيط للتدريس	٣٥,١٢	٣,٥٠	٣٥,٢٣	٤,٦٦	٣٦,٦٨	٤,١٩	٣٥,٦٠	٤,٤٠
المحتوى	٣٠,٧٢	٤,٠١	٣٠,٧١	٤,١٦	٣٠,٩٦	٥,٠٩	٣٠,٧٩	٤.٣٧
الوسائل والأساليب والأنشطة	٦٧,١٤	٦,٦٩	٦٦,٩٠	٨,٧٦	٦٨,١٨	١٠,١٨	٦٧,٣٤	٨,٥٩
إدارة الصف	٦٤,٧٧	٧,٥٠	٦٣,٨٢	٨,٣٢	٦٥,٤٤	٨,٨٦	٦٤,٥٧	٨,٢١
التقويم	٤٧,٩٤	٦,١٤	٤٧,٠١	٦,٧٣	٤٨,٢٣	٦,٨٨	٤٧,٦٥	٦,٥٨

ويلاحظ من الجدول رقم (٣٢) أن الأوساط الحسابية لتقديـر معلمـي اللغـة العربيـة أصحاب الخبرة الطويلة لدرجة ممارسة الكفايات التدريسية تزداد في جميـع المجـالات علـى الأوساط الحسابية لتقدير معلمي اللغة العربيـة أصحاب الخبرة المتوسطة وأصحـاب الخـبرة

القصيرة لدرجة ممارسة الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي، في حين كانت الأوساط الحسابية لتقدير معلمي اللغة العربية أصحاب الخبرة القصيرة لدرجة ممارسة الكفايات التدريسية أعلى من الأوساط الحسابية لتقدير معلمي اللغة العربية أصحاب الخبرة المتوسطة في المجالات التالية: مجال المحتوى، مجال الوسائل والأساليب والأنشطة، مجال إدارة الصف، مجال التقويم.

وللكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معلمي اللغة العربية لدرجة ممارستهم للكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي بين الأوساط الحسابية تعزى لمتغير الخبرة عند مستوى الدلالة (P=0.05) تمّ إجراء تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) ويتضح ذلك من خلال الجدول رقم (٣٣).

جدول رقم (٣٣)

نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لتقدير معلمي اللغة العربية لدرجة ممارسة الكفايات التدريسية الواردة في الاستبانة وفق متغير الخبرة.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٨٧٨,٨٨٤	٢	٤٣٩,٤٤	٠,٥٥٠	٠,٥٧٨
داخل المجموعات	١٦٠٥٨٣,٢٩	٢٠١	٧٩٨,٩٢		
المجموع	١٦١٤٦٢,١٨	٢٠٣			

يتضح من الجدول رقم (٣٣) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتقدير معلمي اللغة العربية لدرجة ممارسة الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي وفق متغير الخبرة.

وللكشف عن إمكانية وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معلمي اللغة العربية لدرجة ممارسة الكفايات التدريسية وفق متغير الخبرة على كل مجال من مجالات الدراسة

الخمسة، تم إجراء التحليل الإحصائي باستخدام تحليل التباين الأحـــادي (ANOVA)، وكـــانت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم (٣٤).

جدول رقم (٣٤)

ملخص تحليل التباين الأحادي لأثر الخبرة التدريسية في تقدير معلمي اللغة العربية لدرجة ممارسة الكفايات التدريسية على كل مجال من المجالات الخمسة.

مصدر التباين / المجال	مجموع المربعات بين المجموعات	متوسط المربعات بين المجموعات	مجموع المربعات داخل المجموعات	متوسط المربعات داخل المجموعات	ف	مستوى الدلالة
التخطيط للتدريس	٩٢,٩١	٤٦,٤٧	٣٨٤٣,٩٣	١٩,١٢	٢,٤٣	٠,٠٩١
المحتوى	٢,٤٤	١,٢٢	٣٨٨١,٤٩	١٩,٣١	٠,٠٦٣	٠,٩٣٩
الوسائل والأساليب والأنشطة	٥٨,٠٢	٢٩,٠١	١٤٨٣٩,٢٠	٧٤,٢٠	٠,٣٩١	٠,٦٧٧
إدارة الصف	٩٢,٠٦٨	٤٦,٠٣	١٣٥٩١,٨٣	٦٧,٦٢	٠,٦٨١	٠,٥٠٧
التقويم	٥٧,٧٤	٢٨,٨٧	٨٦٨٦,٧٢	٤٣,٤٣٠	٠,٦٦٥	٠,٥١٦

- على مستوى دلالة ($P=0.05$).
- درجات الحرية بين المجموعات =٢.
- درجات الحرية داخل المجموعات = ٢٠١.

يشير الجدول رقم (٣٤) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالـــة ($P=0.05$) بين الأوساط الحسابية لتقدير معلمي اللغة العربيـــة لدرجـــة ممارســـتهم للكفايـــات التدريسية على كل مجال من مجالات الاستبانة وفق متغير الخبرة.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين التدريس الصفي لمبحث اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا ودرجة ممارسة المعلمين لهذه الكفايات من وجهة نظرهم. ولقد بين الفصل الرابع نتائج الدراسة بشكل تفصيلي، وفي هذا الفصل سيتم مناقشة هذه النتائج وإيجاد التفسيرات المعقولة والمناسبة لظهورها، ومقارنتها مع نتائج الدراسات السابقة التي أُستُعْرِضَتْ في الفصل الثاني، على النحو التالي:-

١. ما تقدير معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الكرك الحكومية لدرجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي؟

٢. ما تقدير معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الكرك الحكومية لدرجة ممارسة الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي؟

٣. ما قوة العلاقة بين تقدير معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الكرك الحكومية لدرجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي، ودرجة تقديرهم لدرجة ممارستهم لهذه الكفايات؟

٤. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الكرك الحكومية لدرجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي تعزى لمتغيرات: الجنس والمؤهل والخبرة كلاً على حدة؟

٥. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الكرك الحكومية لدرجة ممارسة الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي تعزى لمتغيرات: الجنس والمؤهل والخبرة كلاً على حدة؟

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما تقدير معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا (الثامن، التاسع، العاشر) في مدارس محافظة الكرك الحكومية لدرجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي؟

أظهرت النتائج أنّ الوسط الحسابي العام لتقدير المعلمين لدرجة أهمية الكفايات التدريسية المتضمنة في الاستبانة قد بلغ (٢٦٥) من أصل (٣١٠)، كما اتضح من هذه النتائج أنّ هناك (٥٨) كفاية تدريسية من أصل (٦٢) كفاية تضمنتها الاستبانة يرى معلمو اللغة العربية أنها مهمة لهم بدرجة كبيرة جداً، حيث حصلت على وسط حسابي مقداره (٤) فأكثر، وهي تمثل ما نسبة (٩٣%)، وأن هناك أربع كفايات يرى معلمو اللغة العربية أنها مهمة لهم بدرجة كبيرة، حيث حصلت على متوسطات تتراوح ما بين (٣,٦٥) إلى أقل من (٤)، وهي تنتمي إلى المجالات التالية: الوسائل والأساليب والأنشطة، المحتوى، التخطيط للتدريس. ويعزو الباحث ذلك إلى أنّ الكفايات التدريسية المتضمنة في الاستبانة تهم المعلم بشكل كبير جداً أثناء عملية التدريس الصفي، فهي من الكفايات الأساسية في عملية التدريس والتي يحتاجها معلمو اللغة العربية. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة (عفاش، ١٩٩١؛ العطيّات، ١٩٩٤؛الغافري، ١٩٩٥؛الحمادي، ١٩٩٦؛الخليل، ١٩٩٩) في تقدير المعلمين لأهمية الكفايات بدرجة كبيرة جداً وكبيرة.

أمّا عن الأوساط الحسابية لتقدير معلمي اللغة العربية لدرجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي في كل مجال من مجالات الدراسة، فيُلاحظ من الجدول رقم (٧) أن المجال الرابع المتعلق بالكفايات التدريسية الخاصة بـ (إدارة الصف) قد جاء بالمرتبة الأولى، بوسط حسابي قدره (٤,٣٢) ويمكن إرجاع ذلك إلى أنّ إدارة الصف في النظام التربوي تمثل في الوقت الحالي مشكلة حقيقية أمام المعلم، وخاصة في المرحلة

الأساسية العليا، التي يكون فيها الطالب في مرحلة المراهقة والتي كما يشير عدد من الباحثين، يشعر الطالب فيها بقوة الشخصية وتأكيد الذات في عالم المدرسة (أسعد، ١٩٨٦؛ عدس، ١٩٩٧). وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من (عفاش، ١٩٩١؛الحمادي، ١٩٩٦) حيث احتل مجال إدارة الصف المرتبة الأولى بين المجالات.

وجاء مجال التقويم في المرتبة الثانية، بوسط حسابي قدره (٤,٣١) ، وقد يعود ذلك إلى أنّ الكفايات المتعلقة بهذا المجال يحتاجها المعلم أثناء تدريسه الصفي، فهي من صلب عمل المعلم اليومي، وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة (معالي، ١٩٨٨؛عفاش، ١٩٩١؛العبدالرحمن، ١٩٩٣؛الحمادي، ١٩٩٦) في احتلال مجال التقويم المرتبة الثانية من ضمن المجالات من حيث الأهمية والاحتياجات التدريبية، وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (جامع وآخرون، ١٩٨٤؛أبو العيش، ١٩٨٩؛العطيّات، ١٩٩٤) حيث احتل مجال التقويم المرتبة الأخيرة.

في حين جاء مجال التخطيط للتدريس بالمرتبة الأخيرة من بين مجالات الدراسة بوسط حسابي قدره (٤,١٦) ، وقد يعود السبب إلى اعتبار التخطيط عملاً روتينياً يتم تدوينه ليطلع عليه المدير أو المشرف التربوي. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة (مرعي، ١٩٨٣ ؛عفّاش، ١٩٩١) من حيث احتلال مجال التخطيط للتدريس المرتبة الأخيرة ضمن استبانة المجالات.

وسيتم فيما يلي مناقشة نتائج تقدير المعلمين لدرجة أهمية الكفايات التدريسية في كل مجال من مجالات الدراسة:

أولاً: مجال التخطيط للتدريس:

اشتمل هذا المجال على (٩) كفايات تدريسية تدور حول عملية تخطيط المعلم لتدريس طلابه، جاءت الكفاية رقم (٢) المتعلقة بـ "إدراك الأهداف العامة لمبحث اللغة العربية في

المرحلة الأساسية العليا" في المرتبة الأولى من بين كفايات هذا المجال وبالمرتبة الحادية عشرة ضمن كفايات الاستبانة، بوسط حسابي قدره (٤،٤٤) ، ويمكن تفسير ذلك بأنّ هذه الكفايات تعتبر من صلب عمل المعلم، فعند إدراك المعلم لهذه الأهداف يستطيع أن يتعامل مع طلبة هذه المرحلة، وينطلق منها إلى كفايات التخطيط الأخرى، فهي الأساس الذي تبنى عليه عملية التخطيط للتدريس، وتلتها الكفاية رقم (٣) الخاصة بـ " إعداد خطة فصلية شاملة للأهداف والمحتوى والأنشطة والوسائل والأساليب والتقويم ، موزعة بدقة على المدة الزمنية وبشكل مناسب " بوسط حسابي قدره (٤،٣٥) ، وجاءت بالمرتبة الرابعة والعشرين ضمن كفايات الاستبانة. ويعزو الباحث ذلك إلى أنّ هذه الكفاية من الكفايات الرئيسة لتحقيق أهداف الدرس، فالمعلم يحتاج إلى التخطيط أكثر ما يكون لتحديد الأساليب والأنشطة والوسائل والتقويم. وتنسجم هذه النتيجة مع نتائج دراسة (العويثاني، ١٩٩٤؛الخليل، ١٩٩٩) وتختلف مع نتيجة دراسة (مرعي، ١٩٨٣) الذي أظهرت دراسته أنّ هذه الكفاية حصلت على نسبة مئوية ضئيلة من حيث ضرورتها للمعلمين، وجاءت في المرتبة الأخيرة الكفاية رقم (٦) الخاصة بـ " تصنيف الأهداف التعليمية السلوكية إلى أهداف معرفية وانفعالية ونفس حركية" بوسط حسابي قدره (٣،٨٥) ، وبالمرتبة الحادية والستين ضمن كفايات الاستبانة، وقد يُعزى ذلك إلى قلة معرفة المعلمين بكيفية تصنيف الأهداف التعليمية، وخاصة الذين تخرجوا من كليّات الآداب، فلا يوجد مساقات تدرس علم النفس التربوي في هذه الكليّات. وتنسجم نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (مرعي، ١٩٨٣؛العويثاني، ١٩٩٤)، وجاءت قبلها الكفاية رقم (٨) التي تتحدث عن " تحديد مصادر التعليم ذات العلاقة بتدريس اللغة العربية وتوظيفها في تنظيم تعلمها" بوسط حسابي قدره (٣،٨٦) ، ويرد الباحث ذلك إلى أنّ المعلمين يركزون على استخدام الكتاب المدرسي كمصدر رئيسي للتعليم، وذلك لتغطية المنهاج المقرر في الوقت المحدد؛ مما يؤدي إلى عدم إتاحة

البرنامج المدرسي المليء بالحصص الصفية المتتابعة اليومية بإعداد خطط للمصادر التعليمية الأخرى.

ثانياً: مجال المحتوى:

يحتوي هذا المجال على (٨) كفايات تدريسية تدور حول محتوى منهاج اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا، وكيفية التعامل مع هذا المحتوى، حصلت جميع كفايات هذا المجال على درجة كبيرة جداً من الأهمية باستثناء الكفاية رقم (٥٩) التي حصلت على درجة كبيرة من الأهمية، جاءت الكفاية رقم (١٠) المتعلقة بـ " معرفة طبيعة اللغة العربية والعلاقة بين فروعها وطرق التفكير والبحث الخاصة بها " بالمرتبة الأولى بين كفايات هذا المجال، بالاشتراك مع الكفاية رقم (١٤) الخاصة بـ "إعطاء أمثلة تعزز المفاهيم التي تتضمنها المادة الدراسية" حيث احتلتا المرتبة الثالثة عشرة ضمن كفايات الاستبانة بوسط حسابي (٤,٤٢) ويفسر الباحث ذلك إلى أن التأهيل التربوي سواء أكان في الجامعات أم في كليات المجتمع الذي حصل عليه المعلمون على مدى سني الدراسة أكسبهم الكفايات التدريسية اللازمة لمعرفة طبيعة اللغة العربية والعلاقة بين فروعها، وخاصة أن مبحث اللغة العربية منذ بداية المرحلة الأساسية العليا يكون على شكل فروع بعد أن كان في كتاب واحد هو "لغتنا العربية ". إضافة إلى أنّ طبيعة اللغة العربية تتطلب ممن يتناولها إجادة الربط بين فروعها، فموضوع التعبير مثلاً حتى يكون متقناً يتطلب المعرفة الدقيقة بقواعد الإملاء والنحو والصرف، وكذلك درس القراءة، فالقارئ الجيد هو الذي يكون على اطلاع واسع في النحو والصرف حتى يتم ضبط الكلمات ضبطاً صحيحاً دقيقاً (عبدة، ١٩٧٩). ويعود ذلك أيضاً إلى أنّ اللغة العربية لغة حية، فحتى تفهم بشكلها الصحيح وخاصة نحوها وصرفها، فلا بد من أمثلة حتى تبقى القاعدة في الذهن. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (مرعي، ١٩٨٣؛ العويثاني، ١٩٩٤). وجاءت في المرتبة الأخيرة الكفاية رقم

(١٢) التي تتحدث عن " تشخيص مواضع التكامل والترابط بين محتوى مبحث اللغة العربية وبقية المباحث الدراسية" بوسط حسابي قدره (٣,٨٩) ، وبالمرتبة التاسعة والخمسين ضمن كفايات الاستبانة، ويمكن تفسير ذلك بعدم تمكن الكثير من المعلمين متابعة المباحث الأخرى لانشغالهم بروتين الحصص اليومية المتتابعة وكثرة عددها، وما يترتب على ذلك من تحضير وتقويم وأعمال صفية متنوعة تحدّ من اهتمام المعلمين بمثل هذه الأمور. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (الغافري، ١٩٩٥).

وجاءت قبلها الكفاية رقم (١٦) المتعلقة بـ " ربط المحتوى بالصور والأشكال والخرائط والرسومات التوضيحية" بوسط حسابي قدره (٤) ، وبالمرتبة السابعة والخمسين ضمن كفايات الاستبانة. ويرد الباحث هذه النتيجة إلى قلة وجود هذه الصور والأشكال والخرائط والرسومات التوضيحية في الكتاب المدرسي.

ثالثاً: مجال الوسائل والأساليب والأنشطة:

يتكون هذا المجال من (١٧) كفاية تدور حول الوسائل والأساليب والأنشطة التي يقوم بها المعلم لتحسين التدريس الصفي، حصلت كفايات هذا المجال جميعها على درجة كبيرة جداً من الأهمية، باستثناء الكفاية رقم (٦٢) والتي حصلت على درجة كبيرة من الأهمية، جاءت الكفاية رقم (٣٣) الخاصة بـ "استخدام السبورة بالشكل الصحيح" بالمرتبة الأولى ضمن كفايات هذا المجال، وكذلك ضمن كفايات الاستبانة، بوسط حسابي قدره (٤,٦٦)، ويرد الباحث ذلك إلى أنّ السبورة هي الوسيلة الرئيسة المستخدمة في مدارسنا لتدوين الأفكار والرسومات التوضيحية خاصة في المدارس التي لا توجد فيها أجهزة العرض والوسائل التعليمية الأخرى. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (عفاش، ١٩٩١) حيث نالت الكفاية الخاصة بـ "استخدام وسائل إيضاح في عملية التعليم" المرتبة الأولى من بين كفايات مجال تنفيذ الدرس، وتتفق

كذلك مع نتيجة دراسة (الغافري، ١٩٩٥؛الخليل، ١٩٩٩). حيث نالت كفاية "استخدام السبورة بشكل مناسب وفعال ومنظمْ المرتبة الأولى بين كفايات مجال الأنشطة والوسائل التعليمية. وتليها الكفاية رقم (٢٦) المتعلقة بـ"استخدام أسلوب التعزيز الفوري المناسب لكل طالب" بوسط حسابي قدره (٤,٥٩) ، وبالمرتبة الثانية ضمن كفايات الاستبانة، ويفسر الباحث ذلك من خلال أهمية التعزيز الفوري الذي كما يشير عدد من الباحثين بأنّه يولد الحماس عند الطالب، ويظهر السلوكات المرغوبة، ويحسن من تحصيل الطلبة الأكاديمي (عدس، ١٩٩٩؛ الرشايدة، ٢٠٠٠) وجاءت الكفاية رقم (٢٩) التي تدور حول "استخدام الاستراتيجيات المختلفة لتفريد التعليم مثل الحقائب التعليمية" بالمرتبة الأخيرة ضمن كفايات هذا المجال، بوسط حسابي قدره (٣,٦٥) ، وبالمرتبة الثانية والستين ضمن كفايات الاستبانة. ويرجع الباحث ذلك إلى عدم معرفة المعلمين الكافية بتنفيذ هذه الاستراتيجيات الحديثة، إضافة إلى أن ما يتحمله المعلمون من عبء دراسي، وقلة الإمكانات المتاحة لدى المعلم لإعداد مثل هذه الحقائب التعليمية، وتنسجم هذه النتيجة مع نتائج دراسة (مرعي، ١٩٨٣؛العوبثاني، ١٩٩٤؛ الخليل، ١٩٩٩). وجاءت قبلها الكفاية رقم (٢٢) التي تدور حول "تحديد أوجه النشاط التعليمي التي تساعد على اكتساب المهارات اللغوية" بوسط حسابي قدره (٤) وبالمرتبة السابعة والخمسين ضمن كفايات الاستبانة. ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى عدم توفر الوسائل والأجهزة التي قد تساعد على اكتساب المهارات اللغوية مثل الاستماع، الكتابة، القراءة.

رابعاً: مجال إدارة الصف:

اشتمل هذا المجال على (١٦) كفاية تتعلق بالمهارات التي يجب على معلم اللغة العربية أن يتقنها ليكون مديراً ناجحاً في غرفة الصف، حيث أظهرت النتائج أن جميع كفايات هذا

المجال حصلت على وسط حسابي أكثر من (٤) مما يدل على إنها كانت مهمة بدرجة كبيرة جداً، جاءت الكفاية رقم (٤٤) المتعلقة بـ "استخدام الوقت بفاعلية في غرفة الصف" بالمرتبة الأولى ضمن هذا المجال، بوسط حسابي قدره (٤,٥٣) ، وفي المرتبة الرابعة ضمن كفايات الاستبانة.تلتها الكفاية رقم (٣٥) الخاصة بـ"تنظيم بيئة تعليمية صفية مناسبة (تهوية ، نظام)" بالاشتراك مع الكفاية رقم (٤١) المتعلقة بـ"احترام فردية كل طالب وآرائه، وتقدير مشاعره عند طرح إجاباته ولو كانت خاطئة" بوسط حسابي قدره (٤,٥١) ، وبالمرتبة السابعة ضمن كفايات الاستبانة، ويمكن تفسير ذلك بأن هذه الكفايات تعتبر من الكفايات الأساسية التي يقوم بها المعلم أثناء عملية التدريس، إضافة إلى أن هذه الكفايات تتابع من قبل المدير والمشرف التربوي، وهي من الأمور التي تركز عليها عملية تدريب المعلمين أثناء الخدمة.

وحصلت الكفاية رقم (٤٩) التي تدور حول "الاهتمام بالاحتياجات الانفعالية والجسدية للطلبة" على وسط حسابي مرتفع بدرجة كبيرة جداً مقداره (٤,٠١) ، ولكنّها جاءت في المرتبة الأخيرة ضمن كفايات هذا المجال، والمرتبة السادسة والخمسين ضمن كفايات الاستبانة، وجاءت قبلها الكفاية رقم (٤٢) التي تنص على "استخدام استراتيجيات تعديل السلوك غير المرغوب فيه" بوسط حسابي (٤,٠٤) ، وبالمرتبة الخامسة والخمسين ضمن كفايات الاستبانة، وقد يعود ذلك إلى أن هاتين الكفايتين بحاجة إلى إعداد نظري وعملي مستمر من قبل المعلم، وقد تكونان من ضمن تخصص المرشد التربوي أكثر من المعلم.

خامساً: مجال التقويم:

يضم هذا المجال (١٢) كفاية تدريسية، تمثل الكفايات التي يستخدمها المعلم أثناء عملية التقويم من حيث التنوع في الأساليب التقويمية، حصلت كفايات هذا المجال على درجة كبيرة جداً من الأهمية اكثر من (٤)، وقد جاءت الكفاية رقم (٥٢) المتعلقة بـ "مراعاة الأسئلة للفروق الفردية بين الطلبة" بالمرتبة الأولى بين كفايات هذا المجال، وبوسط حسابي مقداره (٤,٥٧) ، وبالمرتبة الثالثة ضمن كفايات الاستبانة، ويرد الباحث ذلك إلى أن مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة من أهم المبادئ التي تقوم عليها العملية التربوية الحديثة.

وجاءت في المرتبة الثانية الكفاية رقم (٥١) التي تدور حول "القدرة على استخدام الأسئلة الشفوية المتنوعة" بوسط حسابي قدره (٤,٥١) ، وبالمرتبة السابعة ضمن كفايات الاستبانة. ويفسر الباحث ذلك بأن طرح الأسئلة الشفوية من أهمّ مهام المعلم التي يمارسها يومياً في كل حصة صفية. واحتلت الكفاية رقم (٦٢) المتعلقة بـ "تدريب الطلبة على ممارسة التقويم الذاتي المرتبة الأخيرة ضمن هذا المجال بوسط حسابي قدره (٤,١٠) ، وبالمرتبة الثالثة والخمسين ضمن كفايات الاستبانة، مما يعني أنها مهمة جداً ولكنها جاءت متأخرة، وقد يعود السبب إلى اكتظاظ الصفوف بالطلبة الذي يؤثر في عملية تدريب الطلبة على التقويم الذاتي، حيث يكون هدف المعلم الرئيسي هو إنهاء المنهاج في الوقت المحدد مما لا يفسح المجال أمام المعلم لمتابعة الطلبة ومعرفة مدى التقدم الذي أحرزوه في مجال التقويم الذاتي ، وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (عفّاش، ١٩٩١) الذي احتلت كفاية تشجع التقويم الذاتي للمتعلمين المرتبة الأولى ضمن كفايات مجال التقويم.

وجاءت قبلها الكفاية رقم (٥٤) التي تتعلق بـ "استخدام التقويم التكويني الذي يحدث بعد كل خطوة لمعرفة مدى تقدم الطلبة"، بوسط حسابي قدره (٤,١٣) ، وبالمرتبة الخمسين ضمن

كفايات الاستبانة، ويعلل الباحث مجيء هذه الكفاية بهذه المرتبة مع حصولها على درجة كبيرة جداً من الأهمية إلى عدم معرفة بعض المعلمين أهمية التقويم التكويني مما يؤثر على استخدام هذا النوع من التقويم الذي يقدم للمعلم التغذية الراجعة بعد الانتهاء من تحقيق كل هدف من أهداف الحصة، فضيق الوقت عند المعلم وانشغاله بتحقيق الأهداف يؤثر على استخدام هذا النوع من التقويم.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما تقدير معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الكرك الحكومية لدرجة ممارسة الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي؟

أظهرت النتائج أن الوسط الحسابي العام لدرجة ممارسة المعلمين للكفايات التدريسية قد بلغ (٢٤٥,٦٤) من أصل (٣١٠) ، كما اتضح من هذه النتائج ان هناك (٣٠) كفاية تدريسية يمارسها معلمو اللغة العربية بدرجة كبيرة جداً وهي تمثل ما نسبته (٤٨%) من مجمل الكفايات الواردة في الاستبانة، إذ حصلت جميعها على وسط حسابي (٤) فأكثر، كما تبين أن معلمي اللغة العربية يمارسون (٣١) كفاية بدرجة كبيرة، تراوحت أوساطها ما بين (٣,٠٦) و (٣,٩٩)، وهنالك كفاية واحدة يمارسها معلمو اللغة العربية بدرجة متوسطة وهي في مجال الوسائل والأساليب والأنشطة.

ويفسر الباحث حصول الكفايات المتضمنة في أداة الدراسة على درجة ممارسة عالية نسبيًا إلى أن هذه الكفايات تعتبر من صلب عمل المعلم، فهي الأساس الذي تقوم عليه عملية التدريس الصفي، إضافة إلى أن هذه الكفايات تتم متابعتها من قبل مدير المدرسة والمشرف التربوي ومنسقي مبحث اللغة العربية، وهي من الأمور التي يركز عليها في عملية تدريب المعلمين أثناء الخدمة.

وعند النظر إلى الجدول رقم (١٣) يتضح أن الكفايات المرتبطة بمجال إدارة الصف جاءت بالمرتبة الأولى بين المجالات الخمسة، بوسط حسابي قدره (٤,٠٤) ، وجاء بعده المجال الخاص بكفايات التقويم، بوسط حسابي قدره (٣,٩٧) ، وتعتبر هذه النتيجة منطقية جداً إذا ما قورنت مع نتيجة هذين المجالين في تقدير المعلمين لدرجة الأهمية، إذ حصل هذان المجالان على المرتبة الأولى والثانية. ويفسر الباحث احتلال مجال إدارة الصف المرتبة الأولى بين المجالات المتضمنة في الاستبانة إلى أن كفايات هذا المجال ترتبط بمفهوم الشخصية عند المعلم، فيعتقد المعلمون أنهم يمارسونها أكثر من غيرها.

أما مجيء مجال التقويم في المرتبة الثانية فيفسره الباحث بأهمية الكفايات الخاصة بهذا المجال والتي قد تمارس يومياً من قبل المعلم، وهي تتابع من قبل المدير والمشرف التربوي. وتتفق نتيجة هذه الدراسة من حيث احتلال مجال إدارة الصف المرتبة الأولى بين مجالات الدراسة مع نتيجة دراسة كل من (مرعي، ١٩٨٣؛العطيات، ١٩٩٤ ؛ العوبثاني،١٩٩٤؛ الخليل، ١٩٩٩) حيث احتل مجال إدارة الصف وتحقيق ذات المعلم وشخصيته المرتبة الأولى أو الثانية بين المجالات من حيث الممارسة وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (العطيات، ١٩٩٤) حيث احتل مجال التقويم المرتبة قبل الأخيرة من حيث الممارسة.

وعند مقارنة الوسط الحسابي العام لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية للكفايات التدريسية مع المستوى المقبول تربوياً، أظهرت نتيجة الدراسة أن ممارسة المعلمين لهذه الكفايات لا تقل عن المستوى المقبول تربوياً (٨٠%) ، وهي نتيجة متوقعة في ظل التطور الذي حصل على العملية التربوية بكافة عناصرها بعد المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي ، والذي بدأت ثماره تظهر على الساحة التربوية ، ومن خلال عملية التدريب المستمرة أثناء الخدمة.

ويتبين لنا من الجدول رقم (١٤) الذي يوضح مقارنة الأوساط الحسابية لكل مجال من مجالات الدراسة مع المستوى المقبول تربوياً (٨٠%) ، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى ($p = 0.05$) بين الأوساط الحسابية لدرجة ممارسة المعلمين للكفايات التدريسية في المجالات التالية: التخطيط للتدريس، الوسائل والأساليب والأنشطة، إدارة الصف، التقويم. وهذا يعني أن ممارسة المعلمين لكفايات هذه المجالات لا تقل عن المستوى المقبول تربوياً. في حين وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($p = 0.05$) بين الأوساط الحسابية لدرجة ممارسة المعلمين للكفايات التدريسية في مجال المحتوى والمستوى المقبول تربوياً (٨٠%) وهذا يعني أن ممارسة المعلمين لكفايات هذا المجال أقل من المستوى المقبول تربوياً، ويعلل الباحث ذلك بقصور الإعداد الأكاديمي سواء أكان في الكليات أم في الجامعات، وخاصة أنّ الجامعات الأردنية التي تخرّج معلم المجال الذي يدرس هذه المرحلة، تضع في اعتبارها أحياناً إعداد المعلم القادر على سد الحاجة في بعض مجالات اللغة العربية مثل (اللغة العربية والاجتماعيات، اللغة العربية والشريعة) بدلاً من التخصص الواحد في الوقت الذي نعيش فيه تفجر المعرفة، وإضافة إلى ذلك قد يعود السبب إلى عدم إعطاء المعلمين دوراً فاعلاً في مجال تطوير المنهاج والذي يقتصر على المختصين من غير المعلمين في أكثر الأحيان، مما يسبب الاحباط لدى المعلم لعدم قبول اقتراحاته وأرائه المتعلقة بتطوير المنهاج أو عدم إعطائها الاهتمام المناسب.

وفيما يلي مناقشة لأكثر الكفايات التدريسية وأقلها ممارسة من قبل المعلمين في كل مجال من مجالات الدراسة:

أولاً: مجال التخطيط للتدريس:

دلت النتائج أن (٤) كفايات من أصل (٩) كفايات في هذا المجال تمارس بدرجة كبيرة جداً، و(٥) كفايات بدرجة كبيرة. وكانت في المرتبة الأولى الكفاية رقم (٢) المتعلقة بـ "إدراك الأهداف العامة لمبحث اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا" بوسط حسابي قدره (٤,٢٣) ، وبالمرتبة التاسعة ضمن كفايات الاستبانة، ويفسّرُ حصول هذه الكفاية على المرتبة الأولى في تقدير المعلمين لدرجة الأهمية حصولها على المرتبة الأولى في تقدير المعلمين لدرجة الممارسة، إضافة إلى التركيز في بداية كل دورة تدريبية على هذه الكفاية، واطلاع المعلم عليها من خلال دليل المعلم المتوفر بين يدي المعلم. وجاءت في المرتبة الثانية الكفاية رقم (٣) التي تدور حول "إعداد خطة يومية (صفيّة) تشتمل على الأهداف والأنشطة والوسائل والأساليب والتقويم موزعة بشكل مناسب على زمن الحصة" وقد حصلت على وسط حسابي قدره (٤,١٦) وبالمرتبة الرابعة عشرة ضمن كفايات الاستبانة. وتُعزى هذه النتيجة إلى أن المعلم مطالب من قبل الإدارة المدرسية والمشرف التربوي بإعداد خطة تحضير لكل حصة صفية.

وجاءت في المرتبة الأخيرة ضمن هذا المجال الكفاية رقم (٨) المتعلقة بـ "تحديد مصادر التعليم ذات العلاقة بتدريس اللغة العربية وتوظيفها في تنظيم تعلمها" بوسط حسابي قدره (٣,٥٦) ، وبالمرتبة التاسعة والخمسين ضمن كفايات الاستبانة، وحصلت هذه الكفاية على المرتبة قبل الأخيرة في تقدير المعلمين لدرجة الأهمية مما يجعل هذه النتيجة متوقعة. وجاءت قبلها الكفاية رقم (٦) التي تنص على "تصنيف الأهداف التعليمية السلوكية إلى أهداف معرفية وانفعالية ونفس حركية" بوسط حسابي قدره (٣,٦٩) ، وبالمرتبة الخمسين ضمن كفايات الاستبانة. ويصدق عليها التفسير الذي قدمه الباحث عند مناقشة نتيجة هذه الكفاية في جانب الأهمية، حيث جاءت كنتيجة واقعية عند مقارنتها بنتيجة تقدير المعلمين لجانب الأهمية، وتنسجم

النتائج في هذا المجال مع نتيجة دراسة (العوبثاني ، ١٩٩٤). ويلاحظ من مقارنة الاوساط الحسابية لكفايات هذا المجال مع المستوى المقبول تربوياً ، أن هنالك كفايتان تمارسان بأقل من المستوى المقبول تربوياً وهي تحمل الأرقام التالية (٦ ،٨).

ثانياً: مجال المحتوى:

اشتمل هذا المجال على (٨) كفايات تدريسية، حصل منها (٣) كفايات على درجة ممارسة كبيرة جداً و(٥) كفايات على درجة كبيرة. إذ جاءت الكفاية رقم (١٤) المتعلقة بـ"إعطاء أمثلة تعزز المفاهيم التي تتضمنها المادة الدراسية" بالمرتبة الأولى بوسط حسابي قدره (٤,٢٢) ، وبالمرتبة العاشرة ضمن كفايات الاستبانة، وقد يعود ذلك إلى أن دروس اللغة العربية بحاجة إلى أمثلة تعزز فهم الطالب للمفاهيم وخاصة في مجال قواعد اللغة العربية، وخاصة أن دروس قواعد اللغة العربية في كتب هذه المرحلة تبدأ بعرض الأمثلة التي توضح المفاهيم النحوية. وإضافة إلى احتلال هذه الكفاية المرتبة الأولى في تقدير المعلمين لدرجة الأهمية، جاءت بعدها الكفاية رقم (١٠) المتعلقة بـ "معرفة طبيعة اللغة العربية والعلاقة بين فروعها وطرق التفكير والبحث الخاصة بها" بوسط حسابي قدره (٤,١٢) ، وينطبق عليها التفسير الذي قدمه الباحث ، عند مناقشة نتيجة هذه الكفاية في تقدير المعلمين لدرجة الأهمية. في حين جاءت الكفاية رقم (١٢) الخاصة بـ"تشخيص مواضع التكامل والترابط بين محتوى مبحث اللغة العربية وبقية المباحث الدراسية" في المرتبة الأخيرة بوسط حسابي قدره (٣,٥٦) ، وبالمرتبة التاسعة والخمسين ضمن كفايات الاستبانة.

وجاءت هذه النتيجة منطقية جداً بالمقارنة مع تقدير المعلمين لدرجة الأهمية، حيث جاءت بنفس المرتبة ضمن كفايات المجال والاستبانة وجاءت قبلها الكفاية رقم (١٣) المتعلقة بـ"إثراء منهاج اللغة العربية وتحديثه باستمرار من خلال الاستفادة من المراجع والمقالات

والبحوث الحديثة" بوسط حسابي قدره (٣,٥٧) ، وبالمرتبة الثامنة والخمسين ضمن كفايات الاستبانة. وقد يعود سبب ذلك إلى أن عدد الحصص الكثيرة التي يشغلها المعلم يومياً، وانشغاله بالأعمال المدرسية اليومية من تحضير وتصحيح وأنشطة قد يكون عائقاً أمام المعلم للإطلاع على المقالات والأبحاث الحديثة. كما يتضح من مقارنة أوساط كفايات هذا المجال مع المستوى المقبول تربوياً أن هنالك (٤) كفايات تمارس بأقل من المستوى المقبول تربوياً ذوات الأرقام التالية (١٥،١٦،١٣،١٢).

ثالثاً: مجال الوسائل والأساليب والأنشطة:

تضمن هذا المجال (١٠) كفايات من أصل (١٧) كفاية حصلت على درجة ممارسة كبيرة جداً، في حين حصلت (٦) كفايات على درجة ممارسة كبيرة، وحصلت كفاية واحدة على درجة ممارسة متوسطة. جاءت الكفاية رقم (٣٣) التي تنص على "استخدام السبورة بالشكل الصحيح" في المرتبة الأولى ضمن كفايات هذا المجال وكفايات الاستبانة، بوسط حسابي قدره (٤,٥٢) ، ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى أن السبورة هي الوسيلة التي تكاد تكون الوحيدة المستخدمة في المدارس، وتتصف بالسهولة وعدم التكلفة، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (الخليل، ١٩٩٩). تليها الكفاية رقم (٢٦) الخاصة بـ"استخدام أسلوب التعزيز الفوري المناسب لكل طالب" بوسط حسابي قدره (٤,٤٤) ، وبالمرتبة الثانية ضمن كفايات الاستبانة، ويمكن تسويغ هذه النتيجة في متابعة المشرف التربوي أثناء زيارته الصفية للمعلم لملاحظة هذه الكفاية ومناقشته فيها، إضافة إلى أنها حصلت على المرتبة الثانية في تقدير المعلمين لدرجة الأهمية، فمن المنطقي أن تحصل على هذه المرتبة في تقدير المعلمين لدرجة الممارسة.

في حين جاءت الكفاية رقم (٢٩) المتعلقة بـ"استخدام الاستراتيجيات المختلفة لتفريد التعليم مثل الحقائب التعليمية" بالمرتبة الأخيرة ضمن كفايات هذا المجال وكفايات الاستبانة ،

بوسط حسابي قدره (٣,٠٦) ، ويرى الباحث أن هذه النتيجة منطقية جداً، لأن تقدير المعلمين لهذه الكفاية جاء في المرتبة الأخيرة ضمن كفايات المجال والاستبانة في جانب الأهمية، وقد يكون لصعوبة إعداد مثل هذه الحقائب، وانشغال المعلم بالبرنامج اليومي أثر في مجيء هذه الكفاية بهذه المرتبة، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (العوبثاني، ١٩٩٤). جاءت قبلها الكفاية رقم (٢٢) التي تنص على "تحديد أوجه النشاط التعليمي التي تساعد على اكتساب المهارات اللغوية" بوسط قدره (٣,٦٣) ، وبالمرتبة الثالثة والخمسين ضمن كفايات الاستبانة، ويفسر الباحث ذلك بعدم وجود الوقت الكافي عند المعلم لتحديد مثل هذه الأنشطة، فالمعلم مطالب بأن ينهي المنهاج بالوقت المحدد وقد يكون أيضاً عدم معرفة المعلم لطبيعة هذه الأنشطة وقلة التدريب على استخدامها هو السبب وراء مجيئها بهذه المرتبة، إضافة إلى أنها جاءت متناسقة مع تقدير المعلمين لأهمية الكفايات إذ جاءت بالمرتبة نفسها.وتشير مقارنة أوساط كفايات هذا المجال مع المستوى المقبول تربوياً إلى أن هنالك (٥) كفايات تمارس بأقل من المستوى المقبول تربوياً تحمل الأرقام التالية (٢٨،١٩،٢٧،٢٢،٢٩).

رابعاً: مجال إدارة الصف:

يشتمل هذا المجال على (١٦) كفاية أظهرت النتائج أن (١١) كفاية منها حصلت على درجة ممارسة كبيرة جداً و (٥) كفايات على درجة ممارسة كبيرة، جاءت في المرتبة الأولى الكفاية رقم (١٤) التي تنص على "احترام فردية كل طالب وآرائه، وتقدير مشاعره عند طرح إجاباته ولو كانت خاطئة" بوسط حسابي قدره (٤,٣٤) ، وبالمرتبة الثالثة ضمن كفايات الاستبانة، ويفسر الباحث ذلك كون هذه الكفاية من أهم المبادئ التي تركز عليها العملية التربوية، وتنبع من أخلاق المعلم وتسامحه مع الطلبة، إضافة إلى منع أنواع العقاب جميعها في المدارس، مما يجعل المعلم يعتمد في إدارة الصف على حسن المعاملة والمحبة للطلاب،

وتنسجم هذه النتيجة مع نتائج دراسة (الخليل، ١٩٩٩ ؛ العطيات، ١٩٩٤) حيث احتلت عندهم الكفاية المتعلقة بـ "معاملة الطلبة برفق واحترام" المرتبة الأولى والثانية ضمن مجال إدارة الصف وجاءت بعدها الكفاية رقم (٤٤) التي تنص على "استخدام الوقت بفاعلية في غرفة الصف" بوسط حسابي قدره (٤,٢٩) ، وبالمرتبة الخامسة ضمن كفايات الاستبانة، ويعلل الباحث ذلك إلى أن هذه الكفاية تتابع بشكل مستمر من المدير والمشرف التربوي، إذ ترد ضمن كفايات التقرير الإشرافي.

وجاءت الكفاية رقم (٤٢) التي تتحدث عن "استخدام استراتيجيات تعديل السلوك غير المرغوب فيه" بالمرتبة الأخيرة ضمن هذا المجال بوسط حسابي قدره (٣,٦٢) ، وبالمرتبة السادسة والخمسين ضمن كفايات الاستبانة، وجاءت قبلها الكفاية رقم (٤٩) التي تنص على "الاهتمام بالاحتياجات الانفعالية والجسدية للطلبة" بوسط حسابي قدره (٣,٦٧) ، وبالمرتبة الثانية والخمسين ضمن كفايات الاستبانة، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن تقدير المعلمين لدرجة الأهمية لهاتين الكفايتين جاء بالمرتبة الأخيرة وقبل الأخيرة، إذ حصلت الكفاية رقم (٤٩) على المرتبة الأخيرة، والكفاية رقم (٤٢) جاءت قبلها.

إضافة إلى أنّ هاتين الكفايتين من الكفايات التي لها صلة بعمل المرشد التربوي أكثر من عمل المعلم، فالمشكلة التي تواجه المعلم داخل غرفة الصف مع سلوك أحد الطلبة يقوم بتحويلها إلى المرشد التربوي، وكذلك قد يكون لانشغال المعلم بروتين الحصص اليومية المتتابعة أثر يحدّ من ممارسة المعلم لمثل هذه الكفايات، وتنسجم هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (العطيات، ١٩٩٤) حيث احتلت عنده الكفاية المتعلقة بـ "الاهتمام بالاحتياجات الانفعالية للطلبة" المرتبة قبل الأخيرة ضمن كفايات الإدارة الصفية والتعامل مع الطلبة. وعند مقارنة أوساط كفايات هذا

المجال مع المستوى المقبول تربوياً نلاحظ أن هنالك (٣) كفايات تمارس بأقل من المستوى المقبول تربوياً ذوات الأرقام التالية (٤٢،٤٩،٤٥).

خامساً: مجال التقويم:

يحتوي هذا المجال على (١٢) كفاية، حصلت (٥) منها على درجة ممارسة كبيرة جداً و (٧) كفايات على درجة ممارسة كبيرة، جاءت الكفاية رقم (٥٢) بالمرتبة الأولى والتي تتحدث عن "مراعاة الأسئلة للفروق الفردية بين الطلبة" بوسط حسابي قدره (٤,٣٠) ، وبالمرتبة الرابعة ضمن كفايات الاستبانة، وجاءت بعدها الكفاية رقم (٥١) التي تدور حول "القدرة على استخدام الأسئلة الشفوية المتنوعة" بوسط حسابي قدره(٤,٢٩) ، وبالمرتبة الخامسة ضمن كفايات الاستبانة. ويصدق على هاتين الكفايتين التفسير الذي قدمه الباحث عند مناقشة نتائجهما في تقدير درجة الأهمية. إضافة إلى أن تقارير الإشراف التربوي لا تخلو من ملاحظات حول هاتين الكفايتين، ويمكن تسويغ ذلك أيضاً بأنها جاءت، كنتيجة طبيعية ومنطقية لتقدير المعلمين لهاتين الكفايتين في جانب الأهمية، إذ حصلتا على المرتبة الأولى والثانية. وتنسجم هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (الخليل، ١٩٩٩) حيث احتلت عنده الكفاية المتعلقة بـ "مراعاة مستويات الطلبة عند وضع فقرات الاختبار" المرتبة الأولى في تقدير المعلمين لدرجة الممارسة.

أمّا الكفاية التي جاءت بالمرتبة الأخيرة فهي الكفاية رقم (٦٢) التي تتحدث عن "تدريب الطلبة على ممارسة التقويم الذاتي"، بوسط حسابي قدره (٣,٥٥) ، وبالمرتبة الحادية والستين ضمن كفايات الاستبانة، وجاءت قبلها الكفاية رقم (٥٤) المتعلقة بـ "استخدام التقويم التكويني الذي يحدث بعد كل خطوة لمعرفة مدى تقدم الطلبة" بوسط حسابي قدره (٣,٦٥) ، وبالمرتبة الثالثة والخمسين ضمن كفايات الاستبانة. وتأتي هذه النتيجة طبيعية جداً إذا ما قورنت مع نتيجة هاتين الكفايتين في تقدير المعلمين لدرجة الأهمية إذ احتلتا المرتبة الأخيرة وقبل الأخيرة على

التوالي . وإذا ما قورنت أوساط كفايات هذا المجال مع المستوى المقبول تربوياً نجد أن هنالك (٣) كفايات تدريسية يمارسها معلمو اللغة العربية بأقل من المستوى المقبول تربوياً وهي تحمل الأرقام التالية (٦١،٥٤،٦٢) .

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما قوة العلاقة بين تقدير معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الكرك الحكومية لدرجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي، وتقديرهم لدرجة ممارسة هذه الكفايات؟

أظهرت النتائج أن معامل الارتباط بين تقدير معلمي اللغة العربية لدرجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي ودرجة ممارستهم لهذه الكفايات قد بلغ (٠,٥٥) وهو دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (P=0.01) وهذا يعني أنّ العلاقة موجبة، كما يعني أن الكفايات التدريسية ذات الأهمية يمارسها المعلمون أثناء التدريس، وكلما زادت درجة أهمية الكفايات التدريسية زادت درجة الممارسة لهذه الكفايات، ويتضح ذلك من خلال النظر إلى الجداول المتسلسلة من رقم (٨) إلى رقم (١٢) ومن رقم (١٥) إلى رقم (١٩) فيلاحظ أنّ الكفايات التي جاءت في المراتب الأولى أو الأخيرة ضمن المجالات الخمسة عند الحديث عن تقدير المعلمين لدرجة الأهمية لهذه الكفايات، جاءت في المراتب نفسها عند الحديث عن تقدير المعلمين لدرجة ممارسة هذه الكفايات مما يفسر قوة العلاقة وإيجابيتها.

مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الكرك الحكومية لدرجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل والخبرة كلاً على حدة؟

أ-مناقشة النتائج المتعلقة بالفرع الأول: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معلمي اللغة العربية لدرجة أهمية الكفايات التدريسية تعزى لمتغير الجنس؟

أشارت نتائج اختبار ت (T-test) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (P=0.05) في تقدير المعلمين لدرجة أهمية الكفايات التدريسية على مجالات الاستبانة تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (P=0.05)، في تقدير المعلمين لدرجة أهمية الكفايات التدريسية في المجالات التالية: التخطيط للتدريس، الوسائل والأساليب والأنشطة، إدارة الصف، التقويم، لصالح الإناث أيضاً، بينما لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس عند مستوى الدلالة (P=0.05) في المجال الثاني (مجال المحتوى). كما يتضح من الجدول رقم (٢٠) والجدول رقم (٢١) ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أنّ الإناث يمتلكن رغبة أكثر من الذكور في الالتحاق بمهنة التعليم، خاصة في المجتمعات المحافظة، فالذكور أصبحوا يعزفون عن مهنة التعليم ويبحثون عن مهن أخرى، وبالتالي فإنّ مهنة التعليم أصبحت مهنة محببة عند الإناث مما يجعلهن يقدّرن أهمية للكفايات أعلى من تقدير الذكور لكفايات التخطيط للتدريس واستخدام الوسائل والأساليب والأنشطة وإدارة الصف والتنوع في مهارات التقويم.

ويفسر الباحث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال المحتوى، لكون الذكور والإناث يدرسون نفس المحتوى والمقرر المدرسي.

ب-مناقشة النتائج المتعلقة بالفرع الثاني: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير المعلمين لدرجة أهمية الكفايات التدريسية تعزى لمتغير المؤهل؟

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات، دلالة إحصائية في تقدير معلمي اللغة العربية لدرجة أهمية الكفايات التدريسية تعزى لمتغير المؤهل، ويتضح ذلك من الجدول رقم (٢٢) والجدول رقم (٢٣).

ويرد الباحث هذه النتيجة إلى أنّ بين المعلمين الذين يحملون مؤهلاً علمياً دبلوم كلية مجتمع والمعلمين الذين يحملون مؤهلاً علمياً بكالوريوس فما فوق عوامل مشتركة في البيئة المدرسية التي يدّرسون بها، ويتعرّضون لبرامج التدريب نفسها وبنفس الأساليب إضافة إلى أن السبب في هذه النتيجة قد يعود إلى قلة عدد حملة دبلوم كلية المجتمع مقارنة مع عدد حملة البكالوريوس فما فوق، حيث بلغ عدد حملةٍ دبلوم كلية المجتمع (٢٨) معلماً ومعلمة، وحملة البكالوريوس فما فوق (١٧٦) معلماً ومعلمةً. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (معالي، ١٩٨٨؛ العطيّات، ١٩٩٤؛ الحمادي، ١٩٩٦؛ المرجي، ١٩٩٨؛الخليل، ١٩٩٩). وتختلف مع نتائج دراسة (العبدالرحمن، ١٩٩٣؛ سلام، ١٩٩٦).

جـ-مناقشة النتائج المتعلقة بالفرع الثالث: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير المعلمين لدرجة أهمية الكفايات التدريسية تعزى لمتغير الخبرة؟

يُلاحظ من خلال النتائج المتعلقة بهذا السؤال الفرعي: أنّ نتائج تحليل التباين الأحادي لم تُظهر أية فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير المعلمين لدرجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي على مجالات الاستبانة تعزى لمتغير الخبرة، وهذا يعني أنّ معلمي اللغة العربية يقدّرون درجة أهمية الكفايات التدريسية المتضمنة في الاستبانة ككل بنفس الدرجة مهما كانت خبرتهم، وقد يعود سبب ذلك إلى أنّ وزارة التربية والتعليم تهتم بنمو المعلمين من خلال إشراكهم في دورات تدريبية تكسبهم خبرات جديدة تجعل أصحاب الخبرة القصيرة في مستوى من سبقوهم في مهنة التعليم. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة (معالي، ١٩٨٨؛

عفاش، ١٩٩١؛ العوبثاني، ١٩٩٤؛ العطيات، ١٩٩٤؛ الخايل، ١٩٩٩). وتختلـف مـع نتيجـة دراسة (أبو العيش، ١٩٨٩) كما أظهرت النتائج من خلال النظر إلى الجدول رقـم (٢٦) عـدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير المعلمين لدرجة أهمية الكفايات التدريسـية اللازمـة لتحسين تدريسهم الصفي لكل مجال من المجـالات التاليـة: المحتـوى، الوسـائل والأسـاليب والأنشطة، إدارة الصف، التقويم. في حين أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجـال التخطيط للتدريس حيث اتضح من خلال المقارنات البعدية أنّ هذه الفـروق لصـالح أصحـاب الخبرة الطويلة، وقد يكون سبب ذلك أنّ أصحاب الخبرة الطويلة يعتقدون بأنهم أصحـاب خـبرة ودراية أكثر من غيرهم، إضافة إلى أنهم يقومون بما يطلب منهم من مهام تجنباً للحـرج، وهـم معتادون على التخطيط المتواصل الذي قد يطلب منهم يومياً، كما أن أصحاب الخـبرة الطويلـة يقتنعون بأهمية عملية التخطيط، فكلما كانت الخبرة اكتسب المعلمون خبرات ومعارف جديدة فـي مجال التخطيط للتدريس. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (الحمـادي، ١٩٩٦) التـي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيّر الخبرة فـي مـهارة الأهـداف لصـالح أصحاب الخبرة الطويلة.

مناقشه النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس :هل هناك فروق ذات دلاله إحصائيـة فـي تقدير معلمي اللغة العربية في المرحلة الأُساسية العليا في مدارس محافظه الكـرك الحكوميـة لدرجه ممارسه الكفايات التدريسيه اللازمة لتحسين تدريسهم الصفي تعزى لمتغيرات الجنـس والمؤهل والخبرة كلاً على حدة؟

أ ــ مناقشه النتائج المتعلقة بالفرع الأول : هل هناك فروق ذات دلاله إحصائيـة فـي تقدير معلمي اللغة العربية لدرجه ممارسه الكفايات التدريسية تعزى لمتغير الجنس؟

٥٣٠٩٥٥

كشفت نتائج اختبار ت (T- test) عن وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة (P=0.05) في تقدير المعلمين لدرجه ممارسه الكفايات التدريسيه على مجالات الاستبانة تُعزى لمتغير الجنس و لصالح الإناث، وكذلك وجود فروق ذات دلاله إحصائية تعزى للجنس عند مستوى الدلالة (P=0.05) في تقدير المعلمين لدرجه الممارسة في المجالات التالية: التخطيط للتدريس، الوسائل والأساليب والأنشطة، إدارة الصف، التقويم لصالح الإناث بينما لم تكن هناك فروق ذات دلاله إحصائية تعزى لمتغير الجنس عند مستوى الدلالة (P=0.05) في مجال المحتوى كما يتضح من الجدول رقم (٢٨) والجدول رقم (٢٩).

وتعزى هذه النتيجة إلى الأسباب التي ذكرها الباحث عند الحديث عن أثر متغير الجنس في تقدير درجه أهميه الكفايات التدريسيه ،إضافة إلى أن الإناث يخشين النقد دائماً مما يدفعهن إلى إتقان العمل والقيام به على أكمل وجه ويتجنبن إمكانية الفشل أكثر من الذكور كما يشير إلى ذلك عدس (١٩٩٩). وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة كل من (مرعي، ١٩٨٣؛ الغافري، ١٩٩٥؛ الخليل، ١٩٩٩). وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة كل من (العوثباني،١٩٩٤؛ المرجي،١٩٩٨) في عدم ظهور فروق ذات دلاله إحصائية تعزى لمتغير الجنس في جانب الممارسة .

ب- مناقشه النتائج المتعلقة بالفرع الثاني :هل هناك فروق ذات دلاله إحصائية في تقدير معلمي اللغة العربية لدرجه ممارسه الكفايات التدريسيه تعزى لمتغير المؤهل ؟

كشفت نتائج اختبار ت (T-test) كما تظهر في الجدول رقم (٣٠) والجدول رقم (٣١) عن عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية في تقدير معلمي اللغة العربية لدرجه ممارسه الكفايات التدريسيه تعزى للمؤهل على مجالات الاستبانة ككل وعلى كل مجال من المجالات. ويردُ الباحث هذه النتيجة إلى الأسباب التي أوردها في بيان أثر متغير المؤهل في جانب

الأهمية، إضافة إلى أن الصفوف: الثامن و التاسع و العاشر يقوم بتدريسها حملة دبلوم كلية المجتمع وحملة البكالوريوس فما فوق. كما أن اللقاءات تكون مع نفس المشرفين، حيث تقدم لهم تغذية راجعة واحدة. وتنسجم نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة (المرجي، ١٩٩٨) ودراسة (الخليل، ١٩٩٩) وتختلف مع نتائج دراسة (الصبيحي، ١٩٨٦) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الدرجة العلمية ولصالح حملة دبلوم التربية والليسانس، ودراسة (المنيزل و العلوان، ١٩٩٧) التي أشارت إلى وجود فروق تعزى للمؤهل لصالح من يحملون درجة بعد البكالوريوس.

جـ- مناقشة السؤال المتعلق بالفرع الثالث: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير المعلمين لدرجة ممارسة الكفايات التدريسية تعزى لمتغير الخبرة؟

كشفت نتائج هذه الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة في ممارسة الكفايات التدريسية، وهذا يعني أنّ المعلمين يمارسون هذه الكفايات بنفس الدرجة مهما كانت خبرتهم، وقد يكون السبب في ذلك هو أنّ وزارة التربية والتعليم تهتم بالتدريب المستمر للمعلمين، حيث تكسبهم خبرات جديدة، إضافة إلى أثر الإشراف التربوي في مساعدة المعلمين على ممارسة الكفايات التدريسية بغض النظرّ عن خبرتهم، ويمكن رد ذلك أيضاً إلى اعتقاد أصحاب الخبرة الطويلة بأن خبرتهم تكفيهم لممارسة هذه الكفايات، في حين أنّ ذوي مستوى الخبرة المتوسطة والقصيرة قد أخذوا نصيباً جيداً من خلال برامج الإعداد في كليات المجتمع أو الجامعات وخاصة برامج التربية العملية.

التوصيات:

في ضوء النتائج السابقة توصل الباحث إلى مجموعة من التوصيات مقسّمة حسب جهة الاهتمام وعلى النحو التالي :

التوصيات الخاصة بوزارة التربية والتعليم:

أ. عقد دورات تدريبية متخصصة لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا لتزويدهم بالمعرفة الأكاديمية والمهلكية لتنمية كفاياتهم التدريسية ورفع درجة ممارستهم للكفايات الواردة في الاستبانة مما يؤثر إيجاباً على مستوى تحصيل الطلبة، وخاصة الكفايات التي تمارس بأقل من المستوى المقبول تربوياً.

ب. تنظيم ورشات عمل لمعلمي اللغة العربية في تطوير المناهج، وإعطائهم دوراً فاعلاً في مجال تأليف الكتب المدرسية، والاستفادة من الملاحظات الواردة من الميدان في التغذية الراجعة التي تسهم في عملية تقييم المنهاج وتحسينه باستمرار.

ج. الاستفادة من الاستبانة التي طورها الباحث من قبل المشرفين التربويين عند تقييمهم لأداء معلمي اللغة العربية في غرفة الصف.

د. التنسيق مع الجامعات الأردنية في مجال برامج تأهيل المعلمين لمستوى دبلوم التربية والماجستير، وتوجيه هذه البرامج إلى الأخذ بمبادئ تربية المعلمين القائمة على الكفايات.

التوصيات الخاصة بالجامعات:

أ. تقييم تجربة التربية العملية في الجامعات من حيث عدد الزيارات الصفّيّة التي يقوم بها المشرف للطالب/المعلم، واعتماد الاستبانة التي طوّرها الباحث في تقويم (الطلبة – المعلمين).

ب. التنسيق مع كليات العلوم التربوية لطرح مساقات مسلكية تكون متطلب إجباري لطلبة قسم اللغة العربية في كلية الآداب مثل مساق: علم النفس التربوي، القياس والتقويم، مبادئ تطوير المناهج، والتي يكون لها أثر فعّال في تنمية كفايات المعلمين التدريسية.

٢- التوصيات الخاصة بالباحثين:

أ. إجراء المزيد من الدراسات لمعرفة تقدير معلمي اللغة العربية لدرجة أهمية وممارسة الكفايات التدريسية في المرحلة الأساسية العليا في المحافظات الأخرى، لتكون الصورة عن الكفايات التدريسية على مستوى الأردن أشمل.

ب. إجراء المزيد من الدراسات لمعرفة تقدير معلمي اللغة العربية لدرجة أهمية وممارسة الكفايات التدريسية في المرحلة الثانوية.

ج. إجراء دراسات مشابهة لهذه الدراسة تعتمد على تقديرات الأطراف الأخرى مثل: الطلبة، مديري المدارس.

د. إجراء دراسات مشابهة لهذه الدراسة تعتمد على الملاحظة المباشرة داخل غرفة الصف لمعرفة درجة ممارسة المعلمين للكفايات التدريسية.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

إبراهيم، محمود. (١٩٨٨). اللغة العربية في مؤسسات التعليم العام والجامعي وأساليب النهوض بها في الأردن، الموسم الثقافي السادس لمجمع اللغة العربية الأردني، عمان: مجمع اللغة العربية الأردني.

أبو جابر، ماجد وبعارة، حسين. (١٩٩٩). التربية العملية الميدانية لطلبة كلية العلوم التربوية (الطبعة الأولى). عمان: دار الضياء.

أبو العيش، أحمد يوسف. (١٩٨٩). الحاجات المهنية لمعلمي اللغة العربية في الصفوف الابتدائية الثلاثة العليا. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

أبو نمرة، محمد خميس. (١٩٩٥). الكفايات التعليمية الأساسية لدى معلمي التربية الرياضية في المرحلة الأساسية في الأردن واقتراح برامج لتطويرها. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم درمان الاسلامية، الخرطوم ،السودان.

أسعد، ميخائيل. (١٩٨٦). مشكلات الطفولة والمراهقة (الطبعة الثانية). بيروت: دار الأفاق الجديدة.

الأكرف، مباركة صالح. (١٩٩٠). تطوير برامج تدريب معلمة الفصل أثناء الخدمة بدولة قطر في ضوء مدخل الكفايات. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

البابطين، عبد العزيز عبد الوهاب. (١٩٩٥). مدى أهمية أساليب التوجيه التربوي ومدى تطبيقها في الميدان من وجهة نظر موجهي المواد الدراسية بمدينة الرياض. التربية المعاصرة، (٣٨)، ٢٤٥-٢٨٦.

البجة، عبد الفتاح حسن. (١٩٩٩). أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة "المرحلة الأساسية العليا" (الطبعة الأولى). عمان: دار الفكر.

جابر، وليد .(١٩٩١). أساليب تدريس اللغة العربية (الطبعة الثالثة). عمان: دار الفكر.

جامع، حسن وشاهين، حصة والهادي، فوزية. (١٩٨٤). الكفاءات التدريسية اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية في دولة الكويت. المجلة التربوية، (٢)، ٥٩- ٩٣.

الحارثي، إبراهيم. (١٩٩٨). تخطيط المناهج وتطويرها من منظور واقعي (الطبعة الأولى). الرياض: مكتبة الشقري.

الحبيب ، فهد إبراهيم. (١٩٩٦). التوجيه والإشراف التربوي في دول الخليج العربية. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

الحديثي، صالح بن سليمان. (١٩٩٨). واقع الإشراف في التربية الميدانية بكلية التربية جامعة الملك سعود ، الرياض. رسالة الخليج (٦٧)، ١٠٣-١٦٤.

حسان، تمام. (١٩٩٨). أساسيات النحو العربي وتيسير تعلمه. الموسم الثقافي السادس عشر لمجمع اللغة العربية الأردني، عمان: مجمع اللغة العربية الأردني.

الحمادي، عبد الله. (١٩٩٦). المهارات التدريسية اللازمة للمعلمين من وجهة نظر المعلمين والموجهين في المرحلة الثانوية بدولة قطر. حولية كلية التربية، (١٣)، ٣٣٧ – ٣٦٢.

خضير، رائد محمود. (١٩٩٨). أسباب ظاهرة الضعف اللغوي عند طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في محافظة اربد. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد.

الخطيب، أحمد. (١٩٨٣). تدريس اللغة الأجنبية وأثره في تحصيل الطلبة في اللغة العربية في المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

الخطيب، أحمد والخطيب، رداح. (١٩٨٦). اتجاهات حديثة في التدريب (الطبعة الأولى). الرياض: مطابع الفرزدق التجارية.

الخطيب، محمد إبراهيم. (١٩٩٠). فاعلية استخدام برنامج تدريبي مقترح لتنمية الكفايات التعليمية لدى الطلاب المعلمين تخصص اللغة العربية في كليات المجتمع الأردنية. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة.

الخليل، محمد سليمان. (١٩٩٩). الكفايات التعليمية لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية ومدى ممارستهم لها في محافظة اربد. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد.

الدليمي، عدنان. (١٩٩٨). تيسير تعلم الإملاء والترقيم. الموسم الثقافي السادس عشر لمجمع اللغة العربية الأردني، عمان: مجمع اللغة العربية الأردني.

ديراني، محمد عيد. (١٩٩٣). درجة كفاية الممارسات التربوية لمعلمي المدارس الثانوية الحكومية في الأردن. مجلة جامعة الملك سعود (العلوم التربوية والدراسات الإسلامية)، ٥ (١) ، ٢٣ – ٦٥.

الرشايدة، محمد صبيح .(٢٠٠٠). الاستراتيجيات التي يستخدمها المدرسون في التعامل مع المشكلات الصفية. رسالة المعلم، ٤٠ (١،٢)، ٣٩ – ٤٦.

زيزفون، غدير. (١٩٩٧). اللغة العربية والتعريب العلمي في سورية في الحاضر ونظرة إلى المستقبل، قضايا وحلول. الموسم الثقافي الخامس عشر لمجمع اللغة العربية الأردني، عمان، مجمع اللغة العربية الأردني.

سعادة، يوسف جعفر. (١٩٩٣). التدريب أهميته والحاجة إليه (الطبعة الأولى). القاهرة: الدار الشرقية.

سلام، علي عبد العظيم. (١٩٩٦). الحاجات التدريبية (المهنية والأكاديمية) لمعلمي اللغة العربية وأثر كل من : المؤهل والخبرة والمرحلة التعليمية على احتياجاتهم إليها. مستقبل التربية العربية، ٢ (١)، ٥٥ – ٨٤.

السيد، محمود. (١٩٩٨). تيسير تعلم اللغة العربية قراءة واستيعاباً وتعبيراً. الموسم الثقافي السادس عشر لمجمع اللغة العربية الأردني، عمان:مجمع اللغة العربية الأردني.

شحاته، حسن وأبو عميرة، محبّات. (١٩٩٤). المعلمون والمتعلمون أنماطهم وسلوكهم وأدوارهم (الطبعة الأولى). القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.

شوق، محمود ومحمود، محمد. (١٩٩٥). تربية المعلم للقرن الحادي والعشرون (الطبعة الأولى). الرياض: مكتبة العبيكان.

الصبيحي، محمد علي. (١٩٨٦). أثر الخبرة التعليمية والدرجة العلمية في ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية للكفايات التعليمية، وأثر ذلك في تحصيل طلابهم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد.

صقر، محمد. (١٩٩٦). تقويم بعض الكفاءات التعليمية لدى معلمي الفيزياء بالمرحلة الثانوية بجمهورية مصر العربية. المجلة المصرية للتقويم التربوي، ٤ (١) ٧٧-١٢٠.

الصميلي، يوسف. (١٩٩٨). اللغة العربية وطرق تدريسها، نظرية وتطبيقاً (الطبعة الأولى). بيروت: المكتبة العصرية.

العبد الرحمن، عبد الله محمد. (١٩٩٣). احتياجات معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية إلى التدريب كما يراها المعلمون والمديرون والمشرفون التربويون في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

عبدة، داود. (١٩٧٩). نحو تعليم اللغة العربية وظيفياً (الطبعة الاولى). الكويت: مؤسسة دار العلوم.

عدس، محمد (١٩٩٦). المعلم الفاعل والتدريس الفعال (الطبعة الأولى). عمان: دار الفكر.

عدس، محمد. (١٩٩٧). مع الأطفال في طفولتهم (الطبعة الأولى). عمان: دار الفكر.

عدس، محمد. (١٩٩٩). علم النفس التربوي (نظرة معاصرة) (الطبعة الثانية). عمان: دار الفكر.

عصر، حسني عبد الباري. (١٩٩٧). تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية (الطبعة الأولى). جامعة الإسكندرية.

عطاري، عارف. (١٩٩٣). التوجيه التربوي اتجاهات معاصرة. عمان: دار البشير.

العطيات، إيمان إبراهيم. (١٩٩٤). تقويم الحاجات التربوية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية الأكاديمية في تربية عمان الكبرى الأولى. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

عقّاش، يحيى. (١٩٩١). الكفايات التعليمية التي يحتاجها المعلمون والمعلمات في برنامج التأهيل التربوي كما يراها الملتحقون بهذه البرامج في الأردن. المجلة العربية للتربية، ١١ (١)، ٦٨ – ٩٥.

العلي، فيصل. (١٩٩٨). المرشد الفني لتدريس اللغة العربية (الطبعة الأولى). عمان: دار الثقافة.

العوبثاني، سالم مبارك. (١٩٩٤). مدى امتلاك معلمي الجغرافيا بالمرحلة الثانوية في جنوب الجمهورية اليمنية للكفايات التعليمية الأساسية اللازمة لهم وممارستهم لها. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك ،اربد.

الغافري، هاشل بن سعد. (١٩٩٥). الكفايات اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في سلطنة عمان وقياس مدى توافرها لدى معلمي التربية الإسلامية في منطقة الظاهرة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، عُمان.

الفرا، فاروق حمدي. (١٩٨٥). اتجاه الكفاءات والدور المستقبلي للمعلم في الوطن العربي. رسالة الخليج العربي، (١٤) ٢٨٥ – ٣٠٦.

فضل الله، محمد. (١٩٩٨). الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية (الطبعة الأولى). القاهرة: عالم الكتب.

لطفي، محمد قدري. (١٩٨٦). معلم التربية الإسلامية واللغة العربية تصور مقترح لتدريبه وتنمية مهاراته. تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

مؤتمن، منى. (١٩٩٧)، معلم المستقبل من منظور أردني. رسالة المعلم، ٣٨ (٤)، ٤٢ – ٥٠.

مجاور، محمد صلاح الدين. (١٩٩٨). تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، أسسه وتطبيقاته التربوية (الطبعة الأولى). القاهرة: دار الفكر العربي.

محجوب، عباس. (١٩٨٦). مشكلات تعليم اللغة العربية حلول نظرية وتطبيقية (الطبعة الأولى). الدوحة: دار الثقافة.

المرجي، أحمد عبد المحسن. (١٩٩٨). درجة ممارسة معلمي التاريخ للمرحلة الثانوية في الأردن لبعض كفايات تدريس مادة تخصصهم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد.

مرسي، فؤاد محمد. (١٩٩٧). فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارة صياغة الأسئلة الشفوية وتوجيهها والتصرف بشأن إجابات التلاميذ عليها لدى الطلاب المعلمين. رسالة الخليج، (٦٣)، ١٥ – ٦٤.

مرسي، محمد عبد العليم. (١٩٩٥). المعلم المنهاج وطرق التدريس (الطبعة الثانية). الرياض: دار الإبداع الثقافي.

مرسي، محمد منير. (١٩٩٦). الإصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث (الطبعة الثانية). القاهرة: عالم الكتب.

مرعي، توفيق. (١٩٨٣). الكفايات التعليمية في ضوء النظم (الطبعة الأولى). عمان: دار الفرقان.

المصري، محمد عبد الغني. (١٩٨٤). تجربة تربوية معاصرة في تعلم اللغة العربية (الطبعة الأولى). عمان: دار الفرقان.

المعاجيني، أسامة حسن. (١٩٩٨). الكفايات التدريبية التعليمية للمعلمين بدولة البحرين للعمل مع الطلاب المتفوقين. المجلة التربوية، ١٣ (٤٩)، ١٥٥ – ٢٠٤.

معالي، محمود إسماعيل. (١٩٨٨). احتياجات معلمي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية إلى التدريب، كما يراها المعلمون والمديرون والمشرفون التربويون. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

مفلح، غازي. (١٩٩٨). الكفايات التعليمية التي يحتاجها معلمو المرحلة الابتدائية إلى إعادة التدريب عليها في دورات اللغة العربية التعزيزية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، دمشق.

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (١٩٧٨). ندوة خبراء ومسؤولين لبحث وسائل تطوير إعداد معلمي اللغة العربية في الوطن العربي. الرياض.

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (١٩٧٩). استراتيجية تطوير التربية العربية (الطبعة الأولى). بيروت: مؤسسة الريحاني.

المنيزل، عبد الله والعلوان، احمد. (١٩٩٧). أثر برامج تدريب المعلمين على مناهج العلوم الاجتماعية الجديدة في ممارسة الكفايات التعليمية وعلاقة ذلك بالمؤهل العلمي. دراسات العلوم التربوية، ٢٤ ، (١)، ١٧٥ – ١٩٠.

الموسى، نهاد وخليل، محمد والفلاح،عبد الحميد وأبو عودة، عودة.(١٩٩١). دليل المعلم إلى كتب اللغة العربية للصف التاسع (الطبعة الأولى). عمان : المديرية العامة للمناهج وتقنيات التعليم، وزارة التربية والتعليم.

الموسى، نهاد والفلاح، عبد الحميد والوحش، محمد وأبو عودة، عودة. (١٩٩٥). دليل المعلم إلى كتب اللغة العربية للصف الثامن (الطبعة الأولى). عمان : المديرية العامة للمناهج وتقنيات التعليم، وزارة التربية والتعليم.

الموسى، نهاد والفلاح، عبدالحميد والوحش، محمد وأبو عودة، عودة. (١٩٩٥). دليل المعلم إلى كتب اللغة العربية للصف العاشر (الطبعة الأولى). عمان : المديرية العامة للمناهج وتقنيات التعليم، وزارة التربية والتعليم.

نزّال، حامد . (١٩٩٨). بعض العوامل المؤثرة في ميل الطلبة القــراءة وارتبــاط هــذا الميــل بتحصيلهم العام وتحصيلهم في اللغة العربية . دراسات العلوم التربويـة، ٢٥(١)، ٧٥-٨٩.

والي ، فاضل . (١٩٩٨) . تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية طرقه أســاليبه قضايــاه (الطبعة الأولى) . السعودية :دار الأندلس

وزارة التربية التعليم.(١٩٩٠). منهاج اللغة العربية وخطوطه العريضة فـــي مرحلــة التعليـم الأساسي (الطبعة الأولى). عمان : المديرية العامة للمناهج وتقنيات التعليم.

وزارة التربية والتعليم. (١٩٩٩). قانون التربية والتعليم لسنة ١٩٩٤: الفصل الثالث، المرحلــة التعليمية وأهدافها. رسالة المعلم . ٣٩ (٣،ع)، ١٢-١٤.

وزارة التربية والتعليم. (١٩٨٨).التوصيات التوصية العاشرة: أحوال التعليم، المؤتمر الوطنـــي الأول للتطوير التربوي، رسالة المعلم، ٢٩ (٣،٤)، ٨٨ – ١٠٠.

اليونسكو. (١٩٩٦). التعلّم : ذلك الكنز المكنون، عمان : مركز الكتب الأردني

المراجع الأجنبية:

Altman, H.B. and James, C. (1980). Foreign language teaching: meeting individual needs: Paper from the first pergramon institute of English seminar oxford.

Avila, J.V. (1979). The effects of selected teaching competencies on secondary student achievement Dissertation abstract International, 39 (11), 6493 – A.

Bruner, J.S. (1978). The process of education. Harvard university press.

Gargiulo, R and Pigge, F. (1979). Perceived competencies of elementary and special education teachers. Journal of Educational Research, 72 (6), 339 – 343.

Good, T. and Brophy, J. (1984). Looking in class rooms. (3rd ed.). Newyork: Harper and Row.

Houston, W.R. and Howsam. (1972). Competency Based Teacher Education. Chicago: Progress problems and prospect science Research Associates, Inc. PP.3.

Khalfan, H. (1989). An analysis of the competencies needed by secondary schoolteachers of United Arab Emirates. Dissertation Abstract international 50 (3), 657 – A.

Matem, M.I. (1985). Perceptions of teachers, principals, subject advisors and inspectors in A Department of Education In the Republic of South Africa concerning selected teaching competency skills As in service needs of black secondary school teachers. Dissertation Abstract International, 46 (7), 1907 – A.

Mcnamara, D. (1992). The reform of teacher education in England and Wales: teacher competence; panacea or rhetoric. Journal of Education For Teaching, 18 (3), 273 – 282.

Tyler, W.R. (1949). Basic Principles of curriculum and instructions. Chicago, Ill: The University of Chicago press.

Woolfolk, A.E. (1995). Educational psychology (6th ed). Washington: Allyn and Bacon.

ملحق رقم(١)

الأداة في صورتها الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي المحكم الفاضل

أختي المحكمة الفاضلة

تحية طيبة وبعد:

يقوم الباحث بإجراء دراسة تهدف إلى معرفة الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين التدريس الصفي لمبحث اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الكرك الحكومية، وقياس مدى ممارسة المعلمين لهذه الكفايات ولتحقيق ذلك تم إعداد استبانه مكونة من (٩٢) فقرة مصممة وفق مقياس ليكرت الخماسي.

ونظراً لكونكم من ذوي الخبرة والاختصاص فقد تم اختياركم لإبداء آرائكم والحكم على هذه الاستبانة من حيث الصياغة اللغوية، ومناسبة كل فقرة إلى موضوع الدراسة وللمجال الذي وضعت فيه بوضع إشارة (×) إزاء كل منها في الفراغ المحدد وتسجيل ملاحظاتكم -إن وجدت- من حذف أو تعديل في الصياغة أو نقل من مجال إلى آخر أو أية مقترحات أخرى.

شاكراً لكم تعاونكم واهتمامكم

واقبلوا فائق الاحترام

الباحث

سامي سليمان القطاونة

جامعة مؤتة

ماجستير مناهج وأساليب

الرقم	أولاً: التخطيط للتدريس:	صياغة اللغة		مناسبة الفقرة		التعديل المقترح
		واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
١	إعداد خطة تدريسية فصلية في ضوء الفترة الزمنية المحددة.					
٢	التعرف إلى محتوى الكتاب المدرسي قبل وضع الخطة.					
٣	التعرف إلى التوجيهات التي يتضمنها دليل المعلم قبل وضح الخطة.					
٤	إعداد خطة تدريسية يومية مرنة تتضمن الأهداف والأنشطة والوسائل والتقويم.					
٥	صياغة الأهداف التدريسية بشكل واضح.					
٦	صياغة الأهداف التدريسية بصورة سلوكية يمكن قياسها.					
٧	تنويع الأهداف التدريسية بحيث تشمل أهدافاً معرفية وانفعالية ونفس حركية.					
٨	توضيح أهداف فروع اللغة العربية (المطالعة والنصوص، القواعد، التعبير والتلخيص، التطبيقات اللغوية).					
٩	تحديد السلوك القبلي اللازم لتعلم الموضوع او المفهوم الجديد.					
١٠	صياغة الأهداف بلغة سليمة ومناسبة لمستوى التلاميذ.					
١١	مراعاة الأهداف التدريسية للفروق الفردية بين الطلبة.					
١٢	اختيار طرق التدريس المناسبة لتحقيق أهداف كل درس.					
١٣	اختيار الأنشطة التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف كل درس					
١٤	اختيار الوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف كل درس.					

الرقم		صياغة اللغة		مناسبة الفقرة		التعديل المقترح
		واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
١٥	اختيار طرق التقويم المناسبة لتحقيق أهداف كل درس.					
١٦	تكييف الأهداف التدريسية لتلبي حاجات البيئة المحلية.					
١٧	مراعاة الأهداف التدريسية لإبداعات المتعلمين.					
١٨	استخدام مراجع المكتبة بطريقة فعالة في التخطيط لتدريس اللغة العربية.					
١٩	وضع خطة علاجية مناسبة للطلبة بطيئي التعلم.					
٢٠	وضع خطة إثرائية للطلبة الموهوبين.					
	ثانياً: الوسائل والأساليب والأنشطة:					
١	تنويع أساليب التدريس حسب متطلبات الموقف الصفي.					
٢	استخدام استراتيجية توظيف المهارات اللغوية في تدريس اللغة العربية.					
٣	استخدام استراتيجية ربط المهارات اللغوية في تدريس اللغة العربية.					
٤	تحديد خطوات تنظيم تعلم المطالعة والنصوص وتطبيقها في الموقف الصفي.					
٥	تحديد خطوات تنظيم تعلم القواعد وتطبيقها في الموقف الصفي.					
٦	تحديد خطوات تنظيم تعلم التعبير والتلخيص وتطبيقها في الموقف الصفي.					
٧	تحديد خطوات تنظيم تعلم التطبيقات اللغوية وتطبيقها في الموقف الصفي.					
٨	استخدام طريقة التعلم التعاوني في تدريس اللغة العربية.					
٩	استخدام أسلوب التقويم التشخيصي في تدريس قواعد اللغة العربية.					

الرقم		صياغة اللغة		مناسبة الفقرة		التعديل المقترح
		واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
١٠	معرفة استراتيجية تعلم القراءة والتلخيص.					
١١	القدرة على استخدام التقنيات التعليمية (شفافيات، أفلام، فيديو)					
١٢	القدرة على استخدام أسلوب التعزيز الفوري المناسب لكل طالب.					
١٣	تحديد اوجه النشاط التعليمي التي تساعد على اكتساب المهارات اللغوية.					
١٤	تقديم الأنشطة التعليمية التي تساعد على جذب انتباه الطلبة مثل: النقاش المفتوح، استخلاص القاعدة.					
١٥	استخدام المفاهيم الجديدة في محتوى مناسب لتثبيتها عند الطلاب.					
١٦	القدرة على استخدام المتعلمين للمعاجم اللغوية والموسوعات.					
١٧	الربط بين فروع اللغة العربية.					
١٨	تشجيع الطلاب على كتابة الأبحاث والتقارير.					
١٩	تشجيع التعلم الذاتي وتنظيم النشاطات وفقاً لميول الطلبة وقدراتهم.					
٢٠	استخدام المكتبة المدرسية كمصدر لتعلم التلاميذ.					
	ثالثاً: الكتاب المدرسي:					
١	إثراء المعلومات الواردة في الكتاب المدرسي بشكل هادف.					
٢	إعطاء أمثلة تعزز المفاهيم التي يتضمنها الكتاب المدرسي.					
٣	استخدام الكتاب المدرسي في الوقت المناسب.					
٤	تنقية المحتوى من الأخطاء النحوية والصرفية والإملائية والطباعية.					
٥	إغناء محتوى الكتاب المدرسي بمراجع إضافية أو بمحتوى موازٍ أو بموضوعات مناسبة لتحقيق الهدف.					

الرقم		صياغة اللغة		مناسبة الفقرة		التعديل المقترح
		واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
٦	التقديم والتأخير في موضوعات الكتاب المدرسي بما يتلاءم مع المناسبات والمواقف التعليمية.					
٧	ربط موضوعات الكتاب المدرسي بالصور والأشكال والخرائط والرسومات التوضيحية.					
٨	تصميم برنامج تعليمي خاص بالمبدعين وآخر لبطيئي التعلم.					
٩	تعديل موضوعات الكتاب المدرسي بحيث تواكب الحداثة والدقة العلمية وتنسجم مع التطور في علم اللغة					
١٠	توظيف التعبير الكتابي والشفوي لمعالجة قضايا الساعة السياسية والاقتصادية والاجتماعية.					
١١	الحرص على إعطاء تطبيقات عملية لقواعد اللغة العربية.					
١٢	ربط موضوع الدرس بالمواد الدراسية الأخرى.					
١٣	فهم المادة التعليمية فهماً ذا معنى.					
١٤	تنظيم المادة الدراسية تنظيماً منطقياً ونفسياً (من المعلوم إلى المجهول ومن السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد).					
١٥	تنمية المفهوم لدى الطلبة من خلال تحديد خصائصه واستخدامه.					
١٦	إعداد مواد تعليمية لأغراض التعلم المفرد الصفي.					
	رابعاً: إدارة الصف:					
١	تنظيم بيئة صفية مناسبة (تهوية ، إنارة، نظام ...).					
٢	تنمية اتجاهات إيجابية للطلبة نحو عملية الضبط الذاتي.					
٣	تنظيم الجو التعليمي في غرفة الصف.					
٤	اكتشاف معوقات التعلم لدى الطلبة.					
٥	تنمية مهارات التفاعل لتحسين التواصل بين المعلم والطالب.					

الرقم		صياغة اللغة		مناسبة الفقرة		التعديل المقترح
		واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
٦	تقبل أراء الطلاب والتعامل معهم بعدل.					
٧	تنمية اتجاهات إيجابية عند الطلبة نحو مبحث اللغة العربية.					
٨	استخدام أنشطة مرافقة لتدريس اللغة العربية تسهم في تنمية الثقة والاحترام.					
٩	تنظيم البيئة المادية في الصف: توزيع الطلبة في مجموعات، أدوات.					
١٠	تنظيم الخبرات والنشاطات التعليمية في اللغة العربية.					
١١	استخدام استراتيجيات تعديل السلوك غير المرغوب فيه.					
١٢	استيعاب مواقف التلاميذ المفاجئة والتصرف معها بحكمه.					
١٣	إعطاء تعليمات واضحة ومحددة قبل البدء بالنشاط التعليمي.					
١٤	تنمية الروح القيادية والجرأة الأدبية لدى الطلبة.					
١٥	توفير جو من الحرية لتواصل الطلبة فيما بينهم.					
١٦	تنمية ثقة الطلاب بأنفسهم وبقدراتهم على حل المشكلات والصعوبات التي تواجههم.					
١٧	استخدام الوقت بفاعلية في غرفة الصف.					
١٨	الاهتمام بالاحتياجات الانفعالية والجسدية للطلاب.					
١٩	إقامة علاقات ودية مع الطلبة لتعزيز رغبتهم في التفاعل الصفي.					
٢٠	معرفة كيفية ملاحظة السلوك وتسجيله.					
٢١	تشجيع الطلبة على العمل التعاوني الهادف لإنجاز المهمات التعليمية.					

الرقم	خامساً: التقويم:	صياغة اللغة		مناسبة الفقرة		التعديل المقترح
		واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
١	توجيه أسئلة محددة مصاغة صياغة دقيقة وواضحة.					
٢	استخدام التغذية الراجعة لتحسين النشاطات التعليمية.					
٣	استخدام أساليب تقويمية متنوعة وفق تنوع الأهداف.					
٤	مراعاة استخدام استمرارية التقويم.					
٥	تدريب الطلبة على ممارسة التقويم الذاتي.					
٦	تقويم تحصيل الطلبة قبل تنفيذ الدرس للتعرف إلى مستوياتهم.					
٧	تقويم تحصيل الطلبة أثناء الدرس لمعرفة مدى تقدمهم.					
٨	تقويم تحصيل الطلبة بعد تنفيذ الدرس لمعرفة التغير الذي طرأ على سلوكهم اللغوي.					
٩	تقويم تعبير المتعلمين وقدرتهم على التلخيص مع الحفاظ على الأفكار الرئيسة.					
١٠	تقويم قدرة المتعلمين على القراءة الصحيحة حسب الموضوعات ومقتضيات تنغيم الصوت فيها.					
١١	تقويم قدرة المتعلمين على التحدث والكتابة بلغة عربية فصيحة.					
١٢	مراعاة الأسئلة للفروق الفردية بين الطلبة.					
١٣	استخدام الأسئلة السابرة.					
١٤	إجراء التقويم في ضوء أهداف سلوكية محددة.					
١٥	التعديل في طريقة التدريس في ضوء نتائج عملية التقويم.					

الملحق رقم (٢)

أسماء ومراكز عمل لجنة التحكيم

الرقم	الاسم	مركز العمل
١	أ. د. توفيق مرعي.	جامعة آل البيت.
٢	أ. د. ماجد أبو جابر.	جامعة مؤتة.
٣	د. حسين بعارة.	جامعة مؤتة.
٤	د. زيد البشايرة.	جامعة مؤتة.
٥	د. ساري سواقد.	جامعة مؤتة.
٦	د. صالح الرواضية.	جامعة مؤتة.
٧	د. عبد الله الصمادي.	جامعة مؤتة.
٨	د. ماجد الخطايبة.	جامعة مؤتة.
٩	د. محمد الروسان.	جامعة مؤتة.
١٠	د. محمد الغزيوات.	جامعة مؤتة.
١١	د. محمد المقدادي.	جامعة اليرموك.
١٢	د. خلدون أبو الهيجا.	جامعة اليرموك.
١٣	د. محمد الطراونة.	جامعة الحسين بن طلال.
١٤	د. فايزة الخطاطبة.	مشرفة تربوية / المزار الجنوبي.
١٥	عبد الرحمن السفاسفة.	جامعة مؤتة.
١٦١	صالح الحجوج.	جامعة مؤتة.
١٧	متعب الشمايلة.	مشرف تربوي / المديرية العامة / الكرك.
١٨	عبد الرحمن البطوش.	مشرف تربوي / المزار الجنوبي .

ملحق رقم(٣)

بسم الله الرحمن الرحيم

الأخ الزميل معلم اللغة العربية /الأخت الزميلة معلمة اللغة العربية

سلام الله عليكم ورحمته وبركاته ، أمّا بعد

استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج والأساليب ، فإن الباحث يقوم بإجراء دراسة حول " الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين التدريس الصفي لمبحث اللغة العربية لمرحلة التعليم الأساسي العليا في مدارس محافظة الكرك الحكومية ومدى ممارسة المعلمين لها من وجهة نظرهم "

ويقصد بالكفايات التدريسية " مجموعة القدرات التي يمتلكها معلم اللغة العربية من معرفة ومهارات واتجاهات ، ويمارسها أثناء تعليمه اللغة العربية بكفاءة وفاعلية في المرحلة الأساسية العليا " .

لهذا تم بناء استبانة من (٦٢) فقرة تصف كل منها كفاية تدريسية واحدة ، ولكل فقرة سُلّمان مكونان من خمس درجات يبين السلّم الأول درجة أهمية هذه الكفايات وفق الترتيب التالي :كبيرة جداً ، كبيرة ، متوسطة ، قليلة ، قليلة جداً والترتيب نفسه ينطبق على السّلّم الآخر الذي يبين درجة الممارسة ، ونظراً لما تتمتعون به من أمانة علمية ومكانة تربوية ، فإنني على ثقة بأنكم ستجيبون بكل دقة وموضوعية عن فقرات هذه الاستبانة ، وذلك بوضع إشارة (×) في المربع الذي يعبّر عن درجة الأهمية للكفاية ودرجة الممارسة على محتوى كل فقرة من فقرات الاستبانة كما في المثال التالي ، علماً بأن هذه الإجابات لن تستخدم إلاّ لأغراض البحث العلمي فقط :

درجة الأهمية					المجالات والكفايات التدريسية	درجة الممارسة				
كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
×					استخدام الوقت بفاعلية في غرفة الصف		×			

وفق المثال أعلاه فإن تقديرك لأهمية الكفاية التدريسية كان بدرجة كبيرة جداً بينما تقديرك لدرجة ممارستك لها كان بدرجة كبيرة .

ولكم خالص الشكر والتقدير

الباحث

سامي سليمان القطاونة

جامعة مؤتة / قسم المناهج والأساليب

الجزء الأول : المعلومات الأساسية : ويتضمن معلومات شخصية عن المعلم / المعلمة

يرجى وضع إشارة (×) في الفراغ المناسب :

١- الجنس ( ) ذكر ( ) أنثى

٢- سنوات الخبرة في تدريس اللغة العربية :

( ) أقل من ٦ سنوات ( ) من ٦-١٠ سنوات ( ) أكثر من ١٠ سنوات

٣- المؤهل العلمي : ( ) دبلوم كلية مجتمع ( ) بكالوريوس فما فوق

ما درجة الأهمية والممارسة بوصفك معلماً للغة العربية في المرحلة الأساسية العليا للكفايات التدريسية التاليـــة :-

درجة الأهمية						درجة الممارسة				
كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	المجالات والكفايات التدريسية	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
					أولاً : التخطيط للتدريس					
					١-القدرة على تحليل محتـــوى مبحث اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا إلى حقـــائق ومفاهيم وتعميمات وقيم .					
					٢- إدراك الأهــداف العامـــــة لمبحث اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا .					
					٣- إعداد خطة فصليـــة شـــاملة للأهداف والمحتوى والأنشــــطة والوسائل والأســـاليب والتقويـــم موزعة بدقة على المدة الزمنيـــة وبشكل مناسب .					
					٤- القدرة على صياغة الأهداف التعليمية السلوكية إلـــى أهـــداف معرفية وإنفعالية ونفس حركية .					
					٥- إعداد خطة يومية (صفيــة) تشتمل على الأهداف والأنشـــطة والوسائل والأســـاليب والتقويـــم موزعة بشكل مناسب على زمـــن الحصة .					
					٦- تصنيف الأهداف التعليميـــة السلوكية إلى أهــــداف معرفيـــة وإنفعالية ونفس حركية					

درجة الأهمية						درجة الممارسة				
كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	المجالات والكفايات التدريسية	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
					٧- مراعاة خبرات التلاميذ السابقة عند التخطيط لتدريس مبحث اللغة العربية .					
					٨- تحديد مصادر التعليم ذات العلاقة بتدريس اللغة العربية وتوظيفها في تنظيم تعلمها.					
					٩- ربط الأهداف ببقية عناصر الموقف التعليمي كالمحتوى والأساليب والتقويم.					
					ثانياً : المحتوى					
					١٠- معرفة طبيعة اللغة العربية والعلاقة بين فروعها وطرق التفكير والبحث الخاصة بها					
					١١- تنظيم عرض المحتوى بتسلسل منطقي ونفسي من المفاهيم فالمبادئ فالتعميمات ومن السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد .					
					١٢- تشخيص مواضع التكامل والترابط بين محتوى مبحث اللغة العربية وبقية المباحث الدراسية .					
					١٣-اثراء منهاج اللغة العربية وتحديثه باستمرار من خلال الاستفادة من المراجع والمقالات والبحوث الحديثة.					

درجة الأهمية						درجة الممارسة				
كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	المجالات والكفايات التدريسية	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
					١٤- إعطاء أمثلة تعزز المفاهيم التي تتضمنها المادة الدراسية .					
					١٥- التقديم والتأخير في المادة الدراسية بما يتلاءم مع المناسبات والمواقف التعليمية.					
					١٦- ربط المحتوى بالصور والأشكال والخرائط والرسومات التوضيحية .					
					١٧- ربط المحتوى ببيئة الطالب لزيادة فهمها وإثرائها .					
					ثالثاً : الوسائل والأساليب والأنشطة					
					١٨- تحديد خطوات تنظيم تعلم دروس اللغة العربية وتطبيقاتها في الغرفة الصفية .					
					١٩- استخدام طرق التدريس الحديثة التي تشرك الطلاب في الموقف الصفي مثل: التعلم التعاوني، الندوات، التمثيل.					
					٢٠- معرفة الاستراتيجيات المختلفة لتنظيم تعلم المفاهيم النحوية مثل تحديد المفهوم وتميزه من المفاهيم المشابهة له والمختلفة عنه.					

درجة الأهمية						درجة الممارسة				
كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	المجالات والكفايات التدريسية	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
					٢١- إثراء دروس قواعد اللغة العربية بالأمثلة واللا أمثلة والتوضيحات الإضافية عند التدريس.					
					٢٢- تحديد أوجه النشاط التعليمي التي تساعد على اكتساب المهارات اللغوية.					
					٢٣- ربط مواضيع التعبير بالأحداث الجارية على المستوى المحلي والعربي والعالمي.					
					٢٤- القدرة على استخدام المتعلمين للمعاجم اللغوية والموسوعات.					
					٢٥- توظيف المكتبة المدرسية والكتاب المدرسي واللقاءات بأنواعها بوصفها من مصادر تعلم اللغة العربية.					
					٢٦- استخدام أسلوب التعزيز الفوري المناسب لكل طالب.					
					٢٧-اعداد الوسائل التعليمية اللازمة لتعليم اللغة العربية.					
					٢٨- تشجيع الطلبة على التعلم الذاتي.					
					٢٩-استخدام الاستراتيجيات المختلفة لتفريد التعليم مثل الحقائب التعليمية.					
					٣٠- القدرة على تشويق الطلبة وإثارة دافعيتهم للتعلم.					

درجة الأهمية						درجة الممارسة				
كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	المجالات والكفايات التدريسية	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
					٣١- تنويع الأنشطة التعليمية والتعلمية داخل الصف بغية تنويع المثيرات للحفاظ على انتباه الطلبة مثل: النقاش المفتوح واستخلاص القاعدة.					
					٣٢- إدارة النقاش بفاعلية لتنمية التفكير الناقد لدى الطلبة بما يسهم في تطور شخصياتهم وتعميق مداركهم.					
					٣٣- استخدام السبورة بالشكل الصحيح.					
					٣٤- استخدام المفاهيم الجديدة في محتوى مناسب لتثبيتها عند الطلبة.					
					رابعاً: إدارة الصف					
					٣٥- تنظيم بيئة تعليمية تعلمية صفية مناسبة (تهوية، نظام ...).					
					٣٦- تنمية اتجاهات إيجابية نحو عملية الانضباط الذاتي.					
					٣٧- اتخاذ القرارات المناسبة في المواقف التعليمية الصفية المختلفة، وبخاصة المواقف الصفية الطارئة.					
					٣٨- استخدام أنواع الثواب أثناء الموقف التعليمي استخداماً رشيداً وجعله فعالاً أثناء تعلّم اللغة العربية.					

درجة الأهمية						درجة الممارسة				
كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	المجالات والكفايات التدريسية	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
					٣٩- الاستخدام الأمثل لأنماط التفاعل اللفظي وغير اللفظي (تعبيرات الوجه، حركة اليدين) في تنظيم تعلم اللغة العربية في الصف.					
					٤٠- تنمية اتجاهات إيجابية عند الطلبة نحو مبحث اللغة العربية.					
					٤١- احترام فردية كل طالب وآرائه، وتقدير مشاعره عند طرح إجاباته ولو كانت خاطئة.					
					٤٢-استخدام استراتيجيات تعديل السلوك غير المرغوب فيه.					
					٤٣-اعطاء تعليمات واضحة ومحددة قبل البدء بالنشاط التعليمي.					
					٤٤- استخدام الوقت بفاعلية في غرفة الصف.					
					٤٥- القدرة على ملاحظة سلوكات الطالب اللفظية وغير اللفظية وتسجيلها.					
					٤٦- تشجيع الطلبة على العمل التعاوني الهادف لإنجاز المهمات التعليمية.					
					٤٧- توفير جو من الحرية لتواصل الطلبة فيما بينهم.					

درجة الأهمية						درجة الممارسة				
كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	المجالات والكفايات التدريسية	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
					٤٨- إقامة علاقات ودية قائمة على العدل والمساواة مع الطلبة لتعزيز رغبتهم في التفاعل الصفي.					
					٤٩- الاهتمام بالاحتياجات الانفعالية والجسدية للطلبة.					
					٥٠- تنمية الاتجاهات الأدبية مثل: التذوق ، التلخيص، التعبير عند الطلبة.					
					خامساً : التقويم					
					٥١- القدرة على استخدام الأسئلة الشفوية المتنوعة.					
					٥٢- مراعاة الأسئلة للفروق الفردية بين الطلبة.					
					٥٣- طرح الأسئلة ذات المستويات التعليمية المختلفة كالحفظ والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم.					
					٥٤- استخدام التقويم التكويني الذي يحدث بعد كل خطوة لمعرفة مدى تقدم الطلبة.					
					٥٥- استخدام التقويم الختامي الذي يحدث في نهاية الموقف الصفي.					
					٥٦- بناء اختبارات تشخيصية جيدة لأكتشاف جوانب القوة والضعف في تحصيل الطلاب.					

درجة الأهمية						درجة الممارسة				
كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	المجالات والكفايات التدريسية	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
					٥٧- إعداد الاختبارات التحصيلية المتنوعة (المقالية والموضوعية) مستوفية للشروط اللازمة لكل نوع منها .					
					٥٨-استخدام التغذية الراجعة من قبل المتعلمين لتحسين تعلمهم لمبحث اللغة العربية باعتبار الاختبار موقفا تعليميا يفيد في المواقف التعليمية اللاحقة.					
					٥٩-تقويم تعبير المتعلمين وقدرتهم على التلخيص مع الحفاظ على الافكار الرئيسية.					
					٦٠- تقويم قدرة المتعلمين على القراءة الصحيحة حسب الموضوعات ومقتضيات تنغيم الصوت فيها.					
					٦١- توظيف التغذية الراجعة من نتائج الاختبارات في تطوير الخطط اليومية والفصلية بما فيها من أهداف وأساليب وأنشطة وإجراءات تقويم .					
					٦٢- تدريب الطلبة على ممارسة التقويم الذاتي.					